Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 9470480
Centre d'intérêt: 140

Cabana, Hélène.

Intervention dans le processus d'admission et d'intégration au secondaire, dans une école d'éducation internationale / par Hélène Cabana . -- [Hull?] : H. Cabana, 1993.
x, 122 f. : ill. ; 28 cm.

Titre de la couv. Résumé: f. iv. "Rapport de stage présenté à l'Université du Québec à Hull comme exigence partielle de la Maîtrise en éducation". Bibliogr.: f. 113-115.

Vedette(s)-secondaire(s): Université du Québec à Hull

Descripteur(s): Administration scolaire * Education internationale * Admission à l'école * Intégration scolaire * Stage * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom: Ecole internationale de l'Outaouais

Le but de ce stage est de familiariser aux multiples volets de la gestion d'une école d'éducation internationale et particulièrement aux dossiers relatifs à l'admission et à l'intégration. Le stage s'est déroulé en 1991-1992 à l'Ecole internationale de l'Outaouais. Le cheminement du stage a consisté en de nombreuses interventions auprès des élèves, des enseignants et des parents ainsi qu'à l'extérieur du contexte scolaire. Il a également impliqué la prise de certaines responsabilités dans les différents volets de la gestion.

Type de document:

94-70480

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

RAPPORT DE STAGE

PRÉSENTÉ A

L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC A HULL

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAITRISE EN ÉDUCATION

par

HELENE CABANA

INTERVENTION DANS LE PROCESSUS D'ADMISSION ET D'INTÉGRATION AU SECONDAIRE, DANS UNE ÉCOLE D'ÉDUCATION INTERNATIONALE

Janvier 1993

AVANT-PROPOS

Le cheminement, le changement est d'abord une remise en question, une réflexion, un approfondissement qui amorceront une façon d'être et une façon de faire.

C'est dans cette perspective de cheminement dans ma carrière d'enseignement de dix-huit ans que j'ai entrepris à l'automne 1989 une Maîtrise en éducation. Ma vision de l'éducation dépassait les préoccupations d'une tâche d'enseignement. C'était une vision globale de tous les éléments qui, en interaction et en inter-relation, façonnent le milieu scolaire. Parmi ces éléments se retrouvaient entre autres les différents volets de la gestion scolaire et le leadership. Ces domaines furent trop longtemps ignorés par les enseignants ou mis à l'écart par les directions.

A partir de janvier 1990 donc, mon cheminement s'orientait et se précisait par les cours en administration scolaire offerts à l'Université du Québec à Hull. Pour compléter les cours de base au programme, une attention particulière fut accordée à des sujets spéciaux tels le leadership, la supervision pédagogique, la Loi 107, l'éducation internationale, sous la supervision vigilente de monsieur R. Claude Boucher, Ph.D. et tuteur.

Soucieuse du transfert des connaissances à la pratique, par contre n'occupant pas un poste en gestion scolaire, la seule alternative plausible était le stage.

Au même moment, un intérêt marqué pour l'éducation internationale m'incite à orienter ma carrière d'enseignement vers ce nouveau projet éducatif et d'y faire mon stage.

Une école à sa première année d'existence, un projet éducatif basé sur l'humanisme international et le développement global de l'enfant, invitent à regarder de près tout le processus organisationnel d'admission et d'intégration d'un nouveau groupe d'élèves dans un tel contexte scolaire d'éducation internationale. C'est l'orientation que prendra mon stage.

Je me dois de remercier ceux qui ont rendu ce stage possible:

- l'Université du Québec à Hull et l'Université du Québec à Rimouski qui ont accepté mon projet de stage qui de fait est le premier dans ce domaine au Québec;

-monsieur R. Claude Boucher, Ph.D., tuteur, pour sa très grande compétence professionnelle en administration scolaire et son appui depuis janvier 1990;

- madame Laurence Lavoie-Atkins, M.Ed., directrice de l'École internationale de l'Outaouais, qui a accepté de superviser mon stage.

Hélène Cabana (O'Callaghan)

Hélène Cabana (O'Callaghan)

RÉSUMÉ

Ce rapport de stage est l'aboutissement d'une démarche personnelle et d'un cheminement professionnel. Il fait état d'une

intervention dans le processus
d'admission et d'intégration au secondaire,
dans une école d'éducation internationale.

Le but du stage est de me familiariser aux différents et multiples volets de la gestion d'une école d'éducation internationale. Comme ce domaine est très vaste, une attention particulière fut accordée aux dossiers relatifs à l'admission et à l'intégration. Déjà là, les dossiers sont nombreux et variés. Alors que certains sont strictement organisationnels, d'autres font appel à un leadership à différents niveaux, auprès des élèves, des enseignants et des parents.

Les cours de base en administration scolaire et un approfondissement de la philosophie de l'éducation internationale furent des étapes préparatoires indispensables pour mener à terme une telle intervention.

Le stage s'est échelonné sur une période d'un an, soit de septembre 1991 à septembre 1992, à l'École internationale de l'Outaouais, sise au 250 boulevard Gamelin, Hull, Québec, sous la supervision de madame Laurence Lavoie-Atkins, M.Ed., directrice de l'école. Dès septembre 1991, l'École internationale de l'Outaouais se préparait à accueillir son deuxième groupe d'élèves au niveau secondaire.

Occupant un poste d'enseignante et de chef de groupe à l'École internationale de l'Outaouais, ce nouveau défi fut l'occasion par excellence de me familiariser à la gestion scolaire et de m'impliquer concrètement dans le processus organisationnel de l'école. L'expérience et l'expertise acquises au cours de ce stage sont d'une valeur inestimable à ce stade de ma carrière professionnelle.

TABLE DES MATIÈRES

PAGE

AVANT-PROPOS ii

RÉSUMÉ iv

TABLE DES MATIÈRES v

LISTE DES TABLEAUX ix

LISTE DES FIGURES x

INTRODUCTION 1

PREMIÈRE PARTIE: CADRE THÉORIQUE:
L'ÉDUCATION INTERNATIONALE

1. INTRODUCTION 4

2. HISTORIQUE 5

3. L'ORGANISATION DE L'ÉDUCATION INTERNATIONALE AU QUÉBEC 7

4. LA PHILOSOPHIE DE L'ÉDUCATION INTERNATIONALE 13

4.1 L'éducation globale 14
4.2 La communication 14
4.3 L'ouverture interculturelle 15

5. LA RAISON D'ÊTRE DE L'ÉDUCATION INTERNATIONALE 15

6. À QUI S'ADRESSE L'ÉDUCATION INTERNATIONALE? 18

6.1 Les enseignants 21

7. LE PLAN D'ÉTUDES ..... 22.

7.1 Apprendre à apprendre 24

7.2 Le service communautaire 25

7.3 Santé et formation sociale, environnement, "homo faber" 25

8. LE PROGRAMME D'ÉTUDES 26

9. LA GESTION D'UNE ÉCOLE D'ÉDUCATION INTERNATIONALE 29

10. CONCLUSION 34

DEUXIÈME PARTIE: L'INTERVENTION DANS LE MILIEU

CHAPITRE 1: LE MILIEU DU STAGE

1. INTRODUCTION 36

2. HISTORIQUE DU PROJET DE L'ÉCOLE INTERNATIONALE DE L'OUTAOUAIS 37

3. PORTRAIT DU MILIEU: 1991-1992 42

3.1 Le milieu physique 42
3.2 Clientèle étudiante 44
3.3 Le personnel ..... 44.
3.4 Le fonctionnement de l'école 45

CHAPITRE 2: CHEMINEMENT DU STAGE

1. INTRODUCTION 50

2. APPROCHE PERSONNELLE 53

2.1 Le milieu scolaire, une structure organisationnelle 53
2.2 Une question de leadership 58

3. INTERVENTIONS AUPRÈS DES JEUNES 62

3.1 Rencontres d'information 62
3.2 Sessions d'examens d'admission 64
3.3 Rencontre sociale 68
3.4 Journée d'accueil 70

4. INTERVENTIONS AUPRÈS DES PARENTS 72

4.1 Première rencontre d'information 73
4.2 Deuxième rencontre d'information 74

5. INTERVENTIONS À L'EXTÉRIEUR 76

5.1 Comité des aires d'interaction 76
5.2 Rencontre - Écoles d'éducation internationale 77
5.3 Session - Méthodologie du travail intellectuel 77

6. INTERVENTIONS EN GESTION 79

6.1 Implantation de la méthodologie du travail intellectuel . . . 80
6.2 Service communautaire 82
6.3 La vie étudiante 85
6.4 Le cahier de gestion 87
6.5 L'agenda 88
6.6 Remplacement de la directrice 90

7. INTERVENTIONS AUPRÈS DES ENSEIGNANTS 92

7.1 La vie étudiante 92
7.2 Méthodologie du travail intellectuel 93
7.3 Journée d'accueil 94
7.4 Service communautaire 95
7.5 Leadership 96
7.6 Suivi et probation 97

8. SUPERVISION ET ÉVALUATION 98

9. LIMITES DU STAGE 101

10. CONCLUSION 103

CONCLUSION GÉNÉRALE 108

NOTES 111

BILBIOGRAPHIE 113

APPENDICES

1. Calendrier des interventions 116
2. Entente contractuelle 119
3. Lettres suite à l'évaluation 120

LISTE DES TABLEAUX

page

1. Plan d'études (grille horaire annuelle).
Ecole internationale de l'Outaouais 48

LISTE DES FIGURES

page

1. Schéma octogonal du plan d'études de l'Association des écoles internationales 23

2. Projet éducatif de l'École internationale de l'Outaouais 47

INTRODUCTION

En tant qu'enseignante intéressée par la dimension de leadership et le volet organisationnel en milieu scolaire, je m'inscrivais, en septembre 1989, au programme de Maîtrise en éducation (administration scolaire) à l'Université du Québec à Hull. Depuis septembre 1991, mon nouveau poste d'enseignante et de chef de groupe dans une école d'éducation internationale m'offre un nouveau défi, me conscientise à une nouvelle approche éducative, suscite un nouveau questionnement, un besoin de mieux connaître et comprendre les particularités de l'éducation internationale et de me familiariser avec tout le processus organisationnel qui lui est propre.

Puisque l'éducation internationale présente un projet éducatif qui comporte des exigences particulières, il s'avère primordial de s'assurer que les étudiants puissent s'y conformer et cheminer à l'intérieur d'une telle approche. De là l'importance d'une sélection éclairée, basée sur des critères spécifiques et d'une intégration harmonieuse du jeune dans un milieu scolaire offrant des défis majeurs.

C'est donc en tant qu'enseignante et chef de groupe dans une école d'éducation internationale, mais principalement, en tant qu'étudiante au niveau de la Maîtrise en éducation que mon stage a pris la forme d'une

intervention dans le processus
d'admission et d'intégration au secondaire,
dans une école d'éducation internationale.

Le but de ce stage était de me familiariser et de m'initier à un processus organisationnel spécifique au milieu école, spécifique à un contexte scolaire particulier, soit une école d'éducation internationale, par des interventions concrètes et de développer par le fait même des habiletés nécessaires à la gestion scolaire, en travaillant en étroite collaboration avec une personne hautement qualifiée et expérimentée, madame Laurence Lavoie-Atkins, directrice de l'École internationale de l'Outaouais.

Mon rôle était d'assister madame Lavoie-Atkins dans certaines tâches spécifiques au processus d'admission et d'intégration, déterminées conjointement. Comme il s'agit d'un processus organisationnel qui dépasse la simple passation d'un examen d'admission, la compilation des résultats et le choix de la clientèle; comme il s'agit d'un processus organisationnel qui consiste à tout mettre en place pour accueillir une nouvelle clientèle, les volets d'intervention furent nombreux et variés. Certaines de mes interventions furent auprès des futurs et des nouveaux élèves, auprès des parents, auprès des enseignants, auprès de d'autres intervenants en éducation internationale mais à l'extérieur de notre milieu scolaire, alors que d'autres se situaient strictement au plan administratif et organisationnel. Une telle gamme d'interventions permit de me conscientiser et de m'impliquer dans tous les volets de la gestion d'une telle école.

La supervision du stage fut assurée par madame Laurence Lavoie-Atkins, M.Ed., directrice de l'École internationale de l'Outaouais. L'évaluation a consisté en une part d'auto-évaluation par la stagiaire et fut complétée par

l'évaluation de madame Lavoie-Atkins.

Le cadre théorique à l'intérieur duquel a pu se vivre l'intervention dans le milieu scolaire fut déterminé et spécifié par les besoins de la stagiaire, tenant compte des objectifs de l'intervention. Il ne s'agissait en aucun temps d'aborder la dimension psychologique et sociale du passage primaire-secondaire et de l'intégration même si nous en tenons compte concrètement dans nos interventions. Ceci aurait pu faire l'objet d'un autre type de recherche ayant des objectifs très différents.

Ce stage comprend aussi, et même repose primordialement sur l'acquisition d'une meilleure connaissance, d'une meilleure compréhension de la philosophie de base de l'éducation internationale et des particularités de fonctionnement d'une école d'éducation internationale au sein du système scolaire québécois.

PREMIÈRE PARTIE

CADRE THÉORIQUE: L'ÉDUCATION INTERNATIONALE

L'ÉDUCATION INTERNATIONALE

1. INTRODUCTION

Le système scolaire international, inconnu il y a quelques années, fait de plus en plus parler de lui, mais est encore très méconnu de ceux qui n'y sont pas directement impliqués. Alors que certains croient qu'il s'agit d'écoles pour les étrangers, certains les mêlent avec le système français, d'autres croient que ce sont des écoles privées et d'autres enfin croient que ce sont des écoles pour les élèves doués et talentueux. Seul un manque d'information flagrant peut être à l'origine d'une conception aussi erronée.

Comment l'éducation internationale a-t-elle fait son apparition au Canada et au Québec? A-t-elle sa raison d'être dans une société qui offre déjà toute une panoplie de services éducatifs, tant au secteur privé que public? À qui s'adresse l'éducation internationale? Comment se compose sa clientèle étudiante? Quels

enseignants sont attirés vers ce type d'éducation? Et enfin, la question fondamentale: qu'est-ce qui différencie l'éducation internationale de notre système scolaire provincial? Quelles en sont les particularités? Quels éléments de base en justifient la présence?

Tant de questions auxquelles il est essentiel de répondre pour mieux connaître le fondement même de l'éducation internationale et de lui accorder, non pas une place d'élite mais la place qui lui revient dans une société ouverte et libérale qui vise de plus en plus l'excellence en éducation, tout en recherchant des projets éducatifs qui répondent aux différentes attentes.

Cette première partie du rapport de stage est donc un approfondissement enrichissant pour moi, en tant qu'enseignante dans une école d'éducation internationale mais qui s'avère essentiel dans ma démarche au niveau de la Maîtrise en éducation et pour l'orientation de mon stage.

2. HISTORIQUE

Quelques années après la fin de la deuxième guerre mondiale, soit en 1951, l'Association des écoles internationales (ISA) fut créée par l'UNESCO à Paris dans le but de promouvoir, dans cette période critique d'après-guerre, une plus grande ouverture internationale, une meilleure compréhension internationale.

La première étape fut l'élaboration d'un programme commun en histoire contemporaine, certains objectifs ajoutés aux autres programmes ainsi que

des examens communs dans différents pays. Ce programme expérimental a suscité un tel intérêt auprès des universités et des responsables gouvernementaux en éducation dans les différents pays que les promoteurs du projet ont décidé d'offrir progressivement un curriculum complet, sanctionné d'un certificat. Grâce à l'appui de l'UNESCO, à une subvention importante du Twentieth Century Fund, à des promoteurs convaincus qui ont présenté un projet pédagogique et éducatif cohérent, c'est en 1967 que l'Office du Baccalauréat International (OBI) fut créé. Ce programme connut un véritable succès et un essor remarquable au cours des vingt années qui suivirent, au niveau post-secondaire pour l'obtention du Baccalauréat international. Il est présentement offert dans plus de quatre cents établissements, autant privés que publics, sur tous les continents et il est reconnu mondialement par les universités. L'Association des écoles internationales (ISA) a suivi de près l'essor du Baccalauréat international et le fonctionnement de l'Office du Baccalauréat International (OBI) et n'a pu que constater sa crédibilité.

C'est ainsi, qu'au cours des années 80, l'Association des écoles internationales, dont le siège social est à Genève, a commencé à élaborer un programme d'études secondaires, ou cours moyen, pour les élèves de onze à seize ans. Ce programme précède donc le Baccalauréat international mais s'insère dans la même ligne de pensée. Peu à peu, l'on remarque un essor comparable à celui qu'a connu le Baccalauréat international. Ces programmes naissent; des écoles ouvrent un peu partout à travers le monde.

L'Association des écoles internationales (ISA) a toujours eu, au cours de ses années d'existence, un rôle de coordonateur et de médiateur, son but étant de:

- développer la coopération, la collaboration, entre les écoles internationales;
- encourager, faciliter, entreprendre l'étude des problèmes pédagogiques communs;
- encourager la création de nouvelles écoles internationales;
- susciter, parmi les écoles nationales, un intérêt à l'égard des affaires internationales;
- assurer des normes communes à toutes les écoles internationales, en matière de programmes d'études et des aires d'interaction. **(1)**

3. L'ORGANISATION DE L'ÉDUCATION INTERNATIONALE AU QUÉBEC

La première école d'éducation internationale au Canada a ouvert ses portes au Québec, grâce à l'effort de monsieur Robert Belle-Isle. Ce dernier qui était à la Commission scolaire de Chambly, a obtenu le poste de directeur à l'École internationale de l'ONU à New York. C'est à son retour au pays qu'il a mis sur pied la première école internationale, relevant de la Commission scolaire de Chambly. Monsieur Robert Belle-Isle est par la suite devenu président de l'Association des écoles internationales. **(2)**

Vu l'essor grandissant de ce concept au Québec depuis quelques années

et le besoin de coordonner efficacement ce programme d'études, la Société des écoles d'éducation internationale fut incorporée le 17 octobre 1988 et regroupe à ce jour la vingtaine d'écoles qui offrent un programme d'éducation internationale au Québec. Le but de la Société consiste à développer des services coopératifs afin de mettre en commun l'expertise pédagogique et professionnelle de toutes les institutions participantes, d'intégrer le programme d'éducation internationale au programme d'éducation du Québec, de produire du matériel didactique devant servir à des fins pédagogiques et de mettre à jour les programmes destinés aux jeunes qui ont choisi cette voie. (3) Elle a comme mandat d'évaluer périodiquement la situation de l'éducation internationale au Québec. Enfin, la Société est le point de rencontre entre les institutions d'éducation internationale ici au Québec en formant un réseau, avec l'UNESCO et avec l'Association des écoles internationales.

Toute école voulant offrir un programme d'éducation internationale doit d'abord en faire la demande et présenter son projet éducatif à l'Association des écoles internationales à Genève, par l'entremise de la Société des écoles d'éducation internationale du Canada. Si le projet est jugé valable, crédible et conforme à l'orientation, par le Comité exécutif de l'Association des écoles internationales, il sera accepté et les démarches se poursuivent. Devenue membre de l'Association des écoles internationales, l'école doit aussi être membre de la Société des écoles d'éducation internationale du Canada.

Parmi les écoles membres au Québec, certaines offrent uniquement un programme d'éducation internationale, alors que d'autres offrent cette option à

quelques groupes de leur clientèle étudiante régulière répondant à certains critères. Sans être négatif face à cette seconde alternative, il faut être réaliste quant à ses exigences et ses conséquences... Il s'agit de vouloir bâtir un projet éducatif particulier pour une minorité, à l'intérieur d'un autre projet éducatif déjà existant, de donner une identité particulière à un programme et à des étudiants à l'intérieur d'une institution qui a une autre identité. Est-ce possible? Seul l'avenir dira si les premiers finissants de telles écoles auront vécu pleinement les objectifs d'une éducation internationale.

Le réseau des écoles offrant une éducation internationale au Québec est le seul organisme qui puisse se vanter de regrouper efficacement à la fois des écoles primaires et secondaires, privées et publiques, francophones et anglophones, catholiques et non-confessionnelles.

Voici la liste des écoles d'éducation internationale, mise à jour en septembre 1991. **(4)**

RÉSEAU DES ÉCOLES D'ÉDUCATION INTERNATIONALE

Collège Saint-Louis
(secondaire - français)
50, 34ième avenue
Lachine, Qc H8T 1Z2

LaSalle Catholic Comprehensive High School
(anglais - secondaire)
140, 9th Avenue
LaSalle, Qc H8P 2N9

Ecole internationale de Montréal
(primaire - français)
360, avenue Clark
Montréal, Qc H3Z 2E6

Ecole secondaire Rochebelle
(secondaire - français)
1095, rue de Rochebelle
Ste-Foy, Qc G1V 4P8

Collège Mont-Notre-Dame de Sherbrooke
(seconfaire - filles - français)
114, rue Cathédrale
Sherbrooke, Qc J1H 4M1

Macdonald-Cartier High School
(anglais - secondaire)
7445, Chemin de Chambly
St-Hubert, Qc J3Y 3S3

Ecole internationale de l'Outaouais
(secondaire - français)
250, boulevard Gamelin
Hull, Qc J8Y 1

Bishop Whelan High School
(anglais)
5000, René Huguet
Lachine, Qc H8T 1M7

Ecole d'éducation internationale
(secondaire - français)
7445, Chemin de Chambly
St-Hubert, Qc J3Y 3S3

Ecole internationale de Montréal
(secondaire - français)
11, Chemin de la Côte St-Antoine
Montréal, Qc H3Y 2H7

Le Petit Séminaire de Québec
(secondaire - français)
6, rue de l'Université
Québec, Qc G1R 4V7

Ecole Le Phare
(secondaire - français)
405, rue Sara,
Ascot, Qc G1V 4E2

Pavillon de la Découverte
(secondaire - français)
320, rue St-Pierre
Rivière-du-Loup, Qc G5R 3V3

Ecole Plein Soleil
1301, rue Montréal
Sherbrooke, Qc J1H 1E5

Polyvalente Kénogami
2240, rue Montpetit
Jonquière, Qc G7X 7X4

Académie Laurentienne
(secondaire - français)
14ième avenue
Val-Morin, Qc J0T 2R0

Ecole secondaire De La Salle
3750, Jean-Bourbon
Trois-Rivières, Qc G8Y 3A5

Collège Saint-Maurice
630, rue Girouard Ouest
St-Hyacinthe, Qc G2S 2Y3

Ecole secondaire St-Joseph
2875, rue Bourdages nord
St-Hyacinthe, Qc J2S 5S3

Collège Ville-Marie
2850, Sherbrooke est
Montréal, Qc H2K 1H3

Association des écoles internationales
Dr James McLellan
Vienna International School
Strabe der Menschenrechte 1
A-1220 Vienna

Société des écoles d'éducation internationale du Canada
Me Rémi Poliquin
8700, boulevard Champlain
LaSalle, Qc H8P 3H7

Il existe présentement un moratoire de deux ans au Québec, adopté par la Société des écoles d'éducation internationale du Canada et endossé par l'Association des écoles internationales et par l'Office du Baccalauréat International afin de freiner l'ouverture d'un trop grand nombre d'écoles d'éducation internationale. Le nombre des demandes d'adhésion ne cesse d'augmenter... La raison semble claire: l'excellence académique est évidente, les jeunes y vivent un cheminement global, les parents sont satisfaits. La crédibilité de ces écoles attire à la fois le secteur privé qui veut survivre et le secteur public qui veut rapatrier un certain pourcentage de ses "bons élèves". L'éducation internationale ne peut être perçue comme un produit qui se vend bien. Avec un peu d'innovation, d'autres styles de projets éducatifs pourraient voir le jour et laisser ainsi aux écoles d'éducation internationale leur véritable philosophie de base. La Société des écoles d'éducation internationale du Canada, dont la formation est assez récente, doit aussi pouvoir assurer un certain contrôle organisationnel, assurer la qualité à tous les niveaux.

Il est à noter également que l'année 1992-1993 est une année de transition au niveau de tout le système d'éducation internationale au plan mondial. L'Association des écoles internationales (ISA) à Genève, qui jusqu'à date s'occupait des programmes d'études au niveau secondaire, transfert ce lourd dossier à l'Office du Baccalauréat International afin qu'il y ait une suite dans les programmes et les méthodes d'évaluation entre le niveau secondaire (Middle Years Program) et le niveau post-secondaire. L'Association des écoles internationales continuera toutefois au niveau primaire. De son côté, l'Office du Baccalauréat International doit, cette

année, réviser les programmes et l'évaluation, tenant compte des différentes exigences nationales.

4. LA PHILOSOPHIE DE L'ÉDUCATION INTERNATIONALE

La philosophie de l'éducation internationale consiste en un humanisme international, basé sur une meilleure connaissance, une meilleure compréhension de l'homme comme être humain, sur l'approfondissement et l'acceptation de sa propre identité culturelle pour en arriver à l'ouverture, à l'acceptation et au respect des autres cultures. Un peu à l'instar des anciens collèges classiques où les humanités grecques et latines dominaient, ici, l'on insiste sur le monde contemporain sans délaisser l'histoire de l'humanité et des civilisations.

Il ne s'agit pas d'une philosophie "idéologique" qui demeure au niveau de l'abstrait mais d'une philosophie qui sera omniprésente dans tout le vécu de l'école, qui sera véhiculée par les orientations de l'école, les programmes, les activités.

Les trois grands principes directeurs qui animent l'éducation internationale sont l'éducation globale, la communication et l'ouverture interculturelle. **(5)**

4.1 L'ÉDUCATION GLOBALE

Tout en respectant l'identité de chaque discipline et la méthodologie qui convient pour l'aborder, l'école veut faire prendre conscience à l'étudiant des interactions et de la complémentarité des matières au sein d'un programme global.

On ne peut compartimenter des matières académiques, préconisant que le bilan fournira une éducation cohérente et globale. Tout comme dans la vie quotidienne, c'est une perception globale des phénomènes et des problèmes ainsi que la prise de conscience de l'interaction et de l'interdépendance des différents facteurs, qui permettront de faire face et de solutionner des situations problématiques du vécu quotidien et du monde actuel.

4.2 LA COMMUNICATION

L'aisance et la qualité de l'expression orale et écrite est un élément primordial pour s'insérer efficacement dans la société. De là l'importance accordée à la langue dans une école d'éducation internationale. Tous les élèves doivent apprendre un minimum de trois langues au niveau secondaire. Certes, ceci permettra une meilleure communication avec autrui mais l'objectif est plus grand, plus complexe aussi... La langue contribue largement à ordonner et à structurer sa pensée par un usage précis de la structure, des mots, même de l'intonation pour transmettre un message. C'est ainsi que la littérature et la poésie, en plus de

favoriser une ouverture sur le monde, deviennent des outils pour atteindre ces objectifs. C'est aussi une expression de soi-même qui transcende la matière et qui est omniprésente. La communication n'est pas uniquement linguistique. Elle prend toutes formes d'expression de soi, soit par le dessin, la danse, la musique et autres.

4.3 L'OUVERTURE INTERCULTURELLE

De toute évidence, l'objectif primordial sera de favoriser l'intérêt, la connaissance, la compréhension et le respect envers les autres cultures et les schémas de pensée autres que ceux du milieu et de faciliter toutes les formes d'échanges interculturels. Comme pour la communication citée antérieurement, il faut aller au-delà de la simple réceptivité. L'ouverture interculturelle implique un "mouvement vers" **(6)** qui se manifeste par une volonté de coopération active, d'abord dans le milieu, au niveau local, puis sur le plan international. Cette dimension se réflète dans tout le vécu d'une école d'éducation internationale et dans le contenu de plusieurs de ses programmes. Nous verrons comment dans les sections suivantes de cette présentation.

5. LA RAISON D'ÊTRE DE L'ÉDUCATION INTERNATIONALE

Connaissant maintenant la philosophie qui anime l'éducation internationale, nous pouvons poser la question, à savoir l'éducation internationale a-

t-elle sa raison d'être dans notre société québécoise? Le milieu scolaire québécois est façonné d'une très grande variété d'approches, de concepts, de projets, de systèmes particuliers... Nous retrouvons côte à côte, des écoles publiques, des écoles privées, des écoles confessionnelles, des écoles non-confessionnelles, des écoles anglophones, des écoles francophones, des écoles alternatives, des lycées, des écoles de Montessori, des écoles techniques, des écoles spécialisées dans les arts, et quoi encore... Alors que les plus conservateurs pourront dire qu'il y en a assez, sinon trop, les plus avant-gardistes diront que cette variété encouragera une scolarisation plus longue.

L'ancien ministre de l'éducation du Québec, monsieur Michel Pagé, a prononcé un discours lors de l'inauguration de l'École internationale de l'Outaouais le 29 septembre 1991. Il abondait lui-même dans le sens de permettre, d'offrir et de favoriser la création d'une plus grande variété de projets éducatifs pour mieux répondre aux besoins d'une société pluraliste dont les valeurs et les attentes sont très diversifiées mais cela dans le respect des normes de notre système scolaire québécois. Il a endossé sans réserve l'éducation internationale pour la crédibilité de son excellence académique et les valeurs fondamentales qu'elle véhicule.

Côtoyer des Anglais, des Haïtiens ou des Vietnamiens, manger dans un restaurant chinois ou italien, apprendre l'anglais, suivre les récents dénouements de la politique somalienne ou soudanaise, aller en vacances à Acapulco sont sûrement des signes positifs d'ouverture interculturelle mais ce n'est plus suffisant!

Les événements mondiaux transmis par les médias nous interpellent.

Les événements nationaux ont un impact mondial. Tout devient invitation à la mondialisation, à l'internationalisme. Nous ne pouvons parler d'économie sans parler du libre-échange et du marché européen; nous ne pouvons parler d'industrialisation sans parler de compétiteurs étrangers; nous ne pouvons parler de paix sans parler de politique étrangère et internationale; nous ne pouvons parler de science sans parler des chercheurs de différents pays qui unissent leurs efforts; nous ne pouvons parler d'arts sans parler de musiciens, de peintres, d'écrivains d'ailleurs; nous ne pouvons parler de développement sans parler de sous-développement; nous ne pouvons parler d'environnement sans parler de Tchernobyl et de l'Amazonie. N'est-ce pas une preuve de la nécessité d'une plus grande ouverture au niveau planétaire?

Le monde dans lequel nous vivons est devenu un village global et si l'école d'aujourd'hui a la prétention de préparer les jeunes à la société de demain, il n'y a plus de temps à perdre pour les préparer à cette réalité. L'humanisme international ne peut plus être perçu simplement comme l'orientation particulière des individus qui travaillent aux Affaires extérieures ou avec des agences de développement. Il ne peut plus se limiter aux experts internationaux que formeront nos universités. L'éducation internationale, c'est d'abord une attitude, c'est à la fois un savoir-être et un savoir-faire qui se développe bien avant le niveau universitaire ou l'âge adulte.

Nos jeunes sont préoccupés par leur réussite scolaire mais ils le sont aussi par ce que leur réserve le monde de demain. Ils auront un rôle à jouer dans un

monde d'échanges interculturels. Ils seront confrontés à des problèmes planétaires. Ils devront développer une conscience universelle. C'est tout un défi à relever et n'avons-nous pas la responsabilité, en tant qu'intervenants en éducation, d'outiller nos adultes de demain pour qu'ils puissent relever ce défi?

6. À QUI S'ADRESSE L'ÉDUCATION INTERNATIONALE?

L'humanisme international véhiculé par l'éducation internationale devrait idéalement être un atout pour tous les jeunes. Mais, soyons réalistes! Il ne s'agit pas de vouloir uniformiser de nouveau l'éducation au Québec et partout dans le monde. Cependant, comme nous l'avons mentionné antérieurement, un des buts de l'Association des écoles internationales est de susciter tout au moins l'intérêt des écoles nationales ou provinciales pour les affaires internationales et l'ouverture interculturelle.

Le nombre d'étudiants qui fréquentent des institutions d'éducation internationale est assez limité avec la vingtaine d'écoles qui offrent le programme au Québec et rappelons-le, certaines ne l'offrent qu'en option à un nombre très limité de leurs étudiants. Pourtant, l'intérêt est évident. Les demandes d'admission à ces écoles sont de plus en plus nombreuses.

Nous pouvons difficilement croire qu'il s'agit d'un choix entièrement personnel de la part de l'élève. Le jeune de six ans qui commence son primaire, même celui de onze ou douze ans qui entre au secondaire est-il en mesure de choisir

une école d'éducation internationale pour la philosophie qu'elle véhicule? Donc, le choix serait éclairé par les parents. Et encore là, les raisons qui suscitent ce choix sont nombreuses et variées. Les parents recherchent l'excellence en éducation. L'éducation internationale a fait ses preuves. Par tradition au Québec, l'accès aux écoles privées est l'aspiration et la fierté des familles de classe moyenne et de classe supérieure. Certaines écoles du secteur public offrant l'éducation internationale s'affirment par un calibre d'éducation avec lequel il serait difficile d'entrer en compétition. Alors, pourquoi payer au secteur privé quand le secteur public offre une telle qualité d'éducation? Au nom de cette même tradition, quelques écoles du secteur privé ont décidé d'offrir l'éducation internationale.

Les parents sont les premiers à véhiculer des valeurs à leurs enfants. Des parents qui ont eux-mêmes une conscience internationale, qui dans tout le vécu familial suscitent l'intérêt pour les affaires internationales et l'échange interculturel, seront sûrement les premiers à vouloir choisir un projet éducatif complémentaire aux valeurs qu'ils préconisent. Les familles néo-canadiennes, retrouvées en assez grand nombre dans la région métropolitaine de Montréal mais aussi dans la région de Québec et dans l'Outaouais, ont un attrait particulier pour ce projet éducatif. Nous retrouvons aussi, surtout dans la région de l'Outaouais, plusieurs familles pour qui l'éducation internationale est la réponse qui facilite la mobilité internationale. Les enfants dont les parents sont aux Affaires extérieures, avec l'ACDI ou sont diplomates peuvent intégrer n'importe quelle institution d'éducation internationale dans le monde. Pour ces enfants qui ont peut-être déjà

vécu une expérience à l'étranger, l'éducation internationale leur permet de poursuivre leur cheminement tout en partageant leur expérience avec d'autres.

Une autre raison limite l'accès aux écoles d'éducation internationale. Ces écoles, en plus d'offrir un projet éducatif spécial ont des exigences académiques élevées. Tous les programmes sont des cours enrichis et plusieurs sont accélérés. Nous en reparlerons en détail dans une autre section de ce travail. Donc, les élèves qui font une demande d'admission doivent passer un examen d'entrée. Certaines écoles imposent un examen maison en français et en mathématiques. Certaines écoles par contre vont beaucoup plus loin dans leur démarche d'admission en embauchant une firme de spécialistes. L'examen étant préparé et corrigé à l'extérieur, ceci assure une plus grande objectivité et élimine le risque de fausse interprétation des bulletins scolaires. Les bulletins scolaires de 4ième, 5ième et 6ième sont habituellement exigés. Ils sont étudiés et viennent confirmer les résultats des examens et finaliser le choix des élèves. Ces écoles se sont montrées très cohérentes face au projet éducatif par une évaluation globale de toute la personne. Les examens évaluent l'habileté en français écrit, en lecture, en mathématiques, la motivation, l'autonomie, la créativité, les connaissances générales et le quotient intellectuel. Tous ces volets sont importants dans un programme d'éducation internationale. Ce processus d'évaluation permet vraiment d'obtenir un profil global de chacun.

Le programme d'éducation internationale qui favorise le développement global et intégral de la personne exige aussi que les jeunes s'impliquent dans certaines activités, dans certains services. Le jeune doit être prêt

à vivre des expériences autres qu'uniquement au niveau des apprentissages académiques. Donc, il faut vraiment "vouloir" et "pouvoir" suivre un programme d'éducation internationale, être prêt à relever le défi!

6.1 LES ENSEIGNANTS

Si l'école d'éducation internationale recherche certaines caractéristiques particulières chez les étudiants, ne serait-il pas naturel qu'elle ait les mêmes exigences pour les enseignants?

L'école d'éducation internationale, pour dispenser une éducation de qualité, doit donc s'assurer d'avoir des enseignants de qualité. La qualification n'est aucunement le seul critère de qualité. Tout en étant spécialiste dans sa matière, l'enseignant doit être généraliste. Il doit avoir une vision globale du développement de la personne et du plan d'études afin de favoriser et de faciliter une approche interdisciplinaire.

L'enseignant doit être le premier à adhérer à la philosophie de base de l'éducation internationale et à endosser pleinement le projet éducatif de l'école. Devons-nous revenir au bon vieux concept de "prêcher par l'exemple"? Comment oser prétendre développer l'autonomie, la créativité, la motivation; comment oser prétendre inculquer une méthodologie de travail, le sens des responsabilités, la notion de service, l'importance de l'engagement; comment oser prétendre favoriser l'ouverture interculturelle, le goût de la connaissance si les valeurs et les attitudes

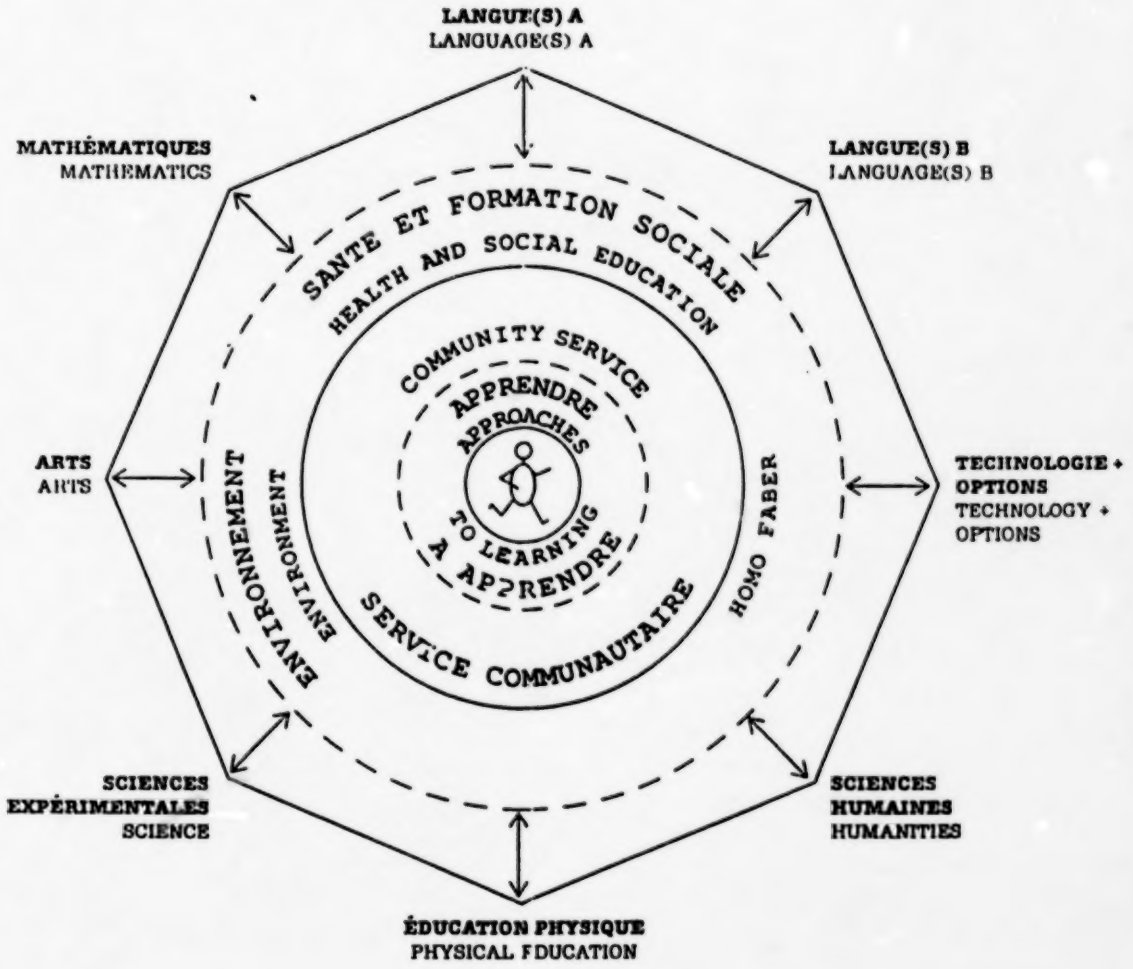
du "savoir-être" et du "savoir-faire" véhiculées par la philosophie de l'éducation internationale ne font pas partie de son propre bagage de valeurs et d'attitudes?

L'enseignant d'une école publique d'éducation internationale a la même convention collective que tous les autres enseignants. Cependant, il réalisera vite que son travail, sa tâche ne se limite pas à l'enseignement de sa spécialisation. Pour lui, le succès du jeune dépasse la réussite de sa matière. Sa tâche, c'est son implication dans tout le vécu du projet éducatif de l'école, au même titre qu'on incite les jeunes à vivre pleinement leur expérience de développement global et intégral. Ceci signifiera souvent de dépasser l'"horaire minuté" si populaire dans les milieux scolaires à l'heure actuelle. Mais, si l'éducation internationale est le choix de l'enseignant, il le fera par motivation et conviction.

Pour l'enseignant, c'est donc un milieu motivant qui offre des défis de taille. C'est aussi un milieu exigeant. Les programmes, les jeunes et les parents le sont!

7. LE PLAN D'ÉTUDES

L'Association des écoles internationales présente une orientation commune pour l'ensemble de ses écoles. Le plan d'études est présenté dans le schéma octogonal suivant qui permet de voir les différentes composantes qui, en interaction, contribuent au développement global et intégral de l'élève. (7)


LANGUE(S) A
LANGUAGE(S) A
MATHÉMATIQUES
MATHEMATICS
LANGUE(S) B
LANGUAGE(S) B
SANTÉ ET FORMATION SOCIALE
HEALTH AND SOCIAL EDUCATION
COMMUNITY SERVICE
APPRENDRE
APPROACHES
TO LEARNING
A APPRENDRE
SERVICE COMMUNAUTAIRE
ENVIRONNEMENT
ENVIRONMENT
HOMO FABER
ARTS
ARTS
TECHNOLOGIE + OPTIONS
TECHNOLOGY + OPTIONS
SCIENCES EXPÉRIMENTALES
SCIENCE
SCIENCES HUMAINES
HUMANITIES
ÉDUCATION PHYSIQUE
PHYSICAL EDUCATION

L'élève en tant que personne doit être placé et maintenu au centre du processus éducatif. Étant le pivot central, c'est autour de la "personne élève", de ses capacités, ses besoins, ses aspirations, que s'organise tout le vécu, les pratiques de la vie scolaire.

Autour de ce noyau central (la personne élève), dans trois zones concentriques, nous retrouvons les éléments fondamentaux appelés "aires d'interaction". Il ne s'agit pas de matières supplémentaires mais plutôt d'une approche. Ce sont des terrains de convergence interdisciplinaire qui visent à aider l'élève à mettre en relation l'éducation reçue en milieu scolaire et la situation du monde actuel. **(8)**

7.1 APPRENDRE À APPRENDRE

Il n'est pas suffisant de parler d'apprentissage. Apprendre à apprendre est le facteur principal, la condition de tout processus pédagogique responsable et efficace. Il s'agit d'abord de conscientiser les élèves à leur rôle actif, à leurs responsabilités dans leur processus d'apprentissage. Par la suite, il s'agit d'inculquer aux élèves une méthodologie du travail intellectuel, laquelle d'une part, respectera le niveau de développement mental et d'autre part, appuiera sur les besoins spécifiques respectifs à chaque groupe d'âge et à chaque niveau académique. Cette méthodologie du travail intellectuel, que l'élève peut personnaliser et adapter à sa façon d'apprendre, vise à développer progressivement l'esprit d'analyse, de

synthèse, de critique, l'autonomie et le goût de la recherche.

7.2 LE SERVICE COMMUNAUTAIRE

Un des buts de l'éducation internationale est d'éveiller le jeune à la réalité sociale, premièrement du monde qui l'entoure puis graduellement au niveau mondial. Au-delà de cet éveil, il prend conscience de son rôle, de ses responsabilités pour améliorer ce milieu de vie. Ceci est un élément essentiel de la philosophie de l'éducation internationale qui ne croit pas à la formation strictement intellectuelle pour le développement de la personne. Le jeune sera appelé à s'impliquer dans des gestes concrets, à s'engager dans des services, selon ce qu'il est, respectant son développement émotif, social et mental.

7.3 SANTÉ et FORMATION SOCIALE, ENVIRONNEMENT, "HOMO FABER"

Ce sont trois thèmes intereliés et interdépendants de la dernière zone concentrique. Les jeunes sont sensibilisés à l'importance du bien-être de leur corps, de toute leur personne. En même temps, ils découvrent les dangers qui guettent et menacent sans cesse l'environnement. À travers les diverses disciplines, ils deviendront conscients et attentifs à l'évolution du génie créatif de l'homme depuis le début de l'humanité et pourront envisager avec espoir des découvertes scientifiques et technologiques qui pourront être mises au service de l'homme et de la planète,

pour le mieux-être de chacun.

Chaque angle du schéma représente une discipline. En fait, chaque discipline peut se subdiviser ou comporter plusieurs matières. C'est ainsi que les sciences expérimentales par exemple, incluent les sciences physiques, l'écologie, la biologie, la chimie.

8. LE PROGRAMME D'ÉTUDES

Il serait très faux d'offrir un programme d'éducation internationale comme un programme d'études accéléré et enrichi pour les élèves doués et talentueux, uniquement pour attirer une clientèle convoitée. Ce serait de nier complètement la philosophie de base et la raison d'être de l'éducation internationale.

Cependant, il est vrai que le jeune qui suit un programme d'éducation internationale doit avoir une facilité d'apprentissage, un certain degré d'autonomie et une grande capacité de travail car il faut l'avouer, c'est un programme exigeant, à la fois enrichi et accéléré.

Les écoles offrant le programme d'éducation internationale doivent se soumettre aux exigences élevées de l'Association des écoles internationales afin d'émettre, à la fin du programme, un Diplôme d'éducation secondaire international. Comme nous l'avons mentionné antérieurement, ce diplôme sera éventuellement émis par l'Office du Baccalauréat International (OBI), avec des exigences aussi élevées. Dans plusieurs pays où le système d'éducation est très flexible, l'on accepte que

certaines écoles adoptent uniquement et dans leur totalité, les programmes d'études de l'Association des écoles internationales.

Au Québec, la situation est différente et beaucoup plus complexe. L'éducation relève du gouvernement provincial. Ceci signifie donc que toutes les écoles qui reçoivent des subventions quelconques et qui émettent à la fin du programme d'études, un Diplôme d'études secondaires (MEQ), doivent se conformer aux exigences et aux normes provinciales décrites dans les régimes pédagogiques, en matière de programmes et d'évaluation. Une école offrant l'éducation internationale ne fait pas exception à la règle. Les élèves doivent suivre les mêmes cours obligatoires que les élèves inscrits à un programme provincial régulier.

Le schéma de la page 23, représentant le plan d'études, indiquait à chaque angle de l'octogone, les huit disciplines qui regroupent les différentes matières.

La langue A: Elle occupe une place dominante dans le plan d'études puisqu'elle est instrument de communication, elle structure la pensée et elle permet de découvrir l'expérience humaine par l'étude littéraire.

La langue B: (ou plutôt les langues B et C) deviennent un outil de communication avec d'autres communautés linguistiques et permettent d'aller vers d'autres groupes culturels.

Les mathématiques, tout en gardant sa part d'instrument opératoire, développe le souci de la précision, la capacité de structurer, d'analyser et de raisonner.

Les sciences expérimentales visent à inculquer une méthode scientifique de la connaissance et une prise de conscience de l'interdépendance entre le milieu et tout ce qui y vit.

La technologie vise à faire aquérir la connaissance, la compréhension, les valeurs qui permettront aux élèves de mieux percevoir le développement technologique comme un espoir pour l'humanité.

Les sciences humaines présentent les concepts cognitifs de base dans un contexte de temps et d'espace afin de dégager les liens entre les réalités géographiques, historiques, sociales, politiques, économiques, etc.

Les arts sous toutes ses formes, sont perçus comme l'expression de soi, comme l'expression de valeurs culturelles.

L'éducation physique fait prendre conscience à l'élève de son corps, de ses capacités, de ses limites, lui donne le goût du mieux-être et l'incite à développer un bon esprit sportif et un esprit d'équipe en socialisant par la pratique du sport.

Lorsque nous regardons de plus près

a) les matières rendues obligatoires par notre Ministère de l'éducation,

b) les matières rendues obligatoires par l'Association des écoles internationales, autres que celles mentionnées dans a),

c) les objectifs supplémentaires exigés par l'Association des écoles internationales, à être ajoutés à nos programmes locaux,

d) les exigences supplémentaires, autres qu'académiques, de l'Association des écoles internationales,

et que nous tenons compte du fait que les élèves inscrits au programme d'éducation internationale reçoivent le même nombre de minutes d'enseignement que les autres, nous comprenons bien les exigences d'admission. Certaines matières sont enrichies avec des objectifs supplémentaires, d'autres sont accélérées pour faire place à des matières supplémentaires. À titre d'exemple seulement, le programme de géographie de Secondaire I comporte des objectifs supplémentaires (il est enrichi) et dans la plupart des écoles, se donne en soixante-quinze heures au lieu de cent heures (il est accéléré). Le cours de mathématiques, en plus d'être enrichi, est accéléré, afin d'offrir un cours plus spécialisé en Secondaire 5. Tous les étudiants doivent apprendre une troisième langue.

Il existe toutefois une certaine marge de manoeuvre d'une école à l'autre en ce qui concerne l'agencement des différents volets du programme d'études. Cependant, il est essentiel d'avoir une vision globale de l'organisation du cycle de cinq ans du secondaire afin d'assurer que toutes les normes et les exigences des deux "autorités en cause" sont respectées.

Ceci nous amène à réaliser les exigences particulières de coordination dans la gestion d'une école d'éducation internationale.

9. LA GESTION D'UNE ÉCOLE D'ÉDUCATION INTERNATIONALE

La gestion d'une école d'éducation internationale, tout en suivant les principes fondamentaux d'une gestion d'école "nationale", comporte des exigences et

des particularités qui lui sont propres de par sa nature. Surtout dans la situation actuelle au Québec, alors que l'éducation internationale est encore dans une phase d'implantation graduelle, il est essentiel d'y retrouver des gestionnaires qui ont une vision globale à long terme tout en ayant le souci du détail.

Les dossiers se trouvent multipliés par le simple fait de relever de plus d'une autorité en matière d'éducation et d'avoir à se soumettre à la Loi 107 (Loi sur l'instruction publique).

La direction d'une école est responsable de l'implantation et de l'application des programmes. **(9)** Dans une école d'éducation internationale, il s'agit d'agencer l'application des programmes nationaux et des programmes de l'Association des écoles internationales, en s'assurant de respecter les objectifs, sans les répéter. Une tâche connexe à l'application des programmes est l'élaboration de la grille-horaire. Cette tâche devient assez complexe puisqu'il s'agit à la fois de réduire le temps alloué aux programmes nationaux appliqués tels quels pour permettre l'utilisation de ce temps ailleurs, de respecter le nombre de minutes des programmes auxquels l'on doit ajouter des objectifs, d'ajouter des programmes obligatoires de l'Association des écoles internationales, d'élaborer et d'implanter des programmes selon les objectifs de l'Association des écoles internationales mais selon les besoins et les orientations locales.

Suite à cela vient le choix des manuels et du matériel, qui se fait conjointement avec les enseignants **(10)** mais, dans une école qui s'implante graduellement, les enseignants ne sont pas toujours assignés à leur poste au moment du choix. Il en revient donc à la direction de s'assurer que le matériel répond aux

objectifs des nombreux programmes tout en respectant les listes de manuels approuvés et suggérés par le Ministère de l'éducation du Québec.

La direction d'une école privée jouit d'une certaine autonomie de fonctionnement. Par contre, la direction d'une école publique exerce les fonctions et pouvoirs que lui délègue sa commission scolaire **(11)**, est soumise aux règles de gestion de ladite commission scolaire et doit participer aux réunions et aux comités selon sa tâche et ses responsabilités. Tant au secteur privé que public, la direction d'école fait partie du comité d'administration de la Société des écoles d'éducation internationale du Canada et doit s'impliquer dans les différents comités de gestion et d'organisation de l'éducation internationale. Concrètement, cela représente plusieurs dossiers et plusieurs réunions.

Les exigences académiques élevées de l'éducation internationale et le très grand nombre de demandes d'admission incitent la direction à déterminer des critères spécifiques d'admission et de choisir une méthode équitable appropriée pour le choix de sa clientèle étudiante. Alors qu'au secteur privé, il y a toujours eu des examens d'admission, nous les retrouvons aussi au secteur public pour les écoles d'éducation internationale.

Comme nous l'avons dit précédemment, une école d'éducation internationale est un milieu exigeant. Les programmes, les parents et les élèves le sont... En général, nous y retrouvons des élèves motivés, déterminés, ambitieux et avides de découvrir et de s'impliquer mais ces jeunes ont toutefois besoin d'appui, de suivi, d'encadrement. Le leadership de la direction d'école doit être adapté à une telle clientèle scolaire et les principes fondamentaux, les valeurs que veut véhiculer

l'éducation internationale doit en transparaître.

Avec la nouvelle Loi sur l'instruction publique, les parents ont de plus en plus leur mot à dire dans le fonctionnement de l'école et dans une école d'éducation internationale, nous retrouvons les parents des enfants qui s'y trouvent... En tant que participants au projet éducatif, ils sont motivés, déterminés et impliqués dans tous les domaines afin que l'école dans laquelle grandit leur enfant réponde à leurs attentes d'efficacité... Il en revient donc à la direction, par son leadership ouvert et sûr, de coordonner cette force, cette richesse qu'est la participation des parents.

Au niveau des enseignants, la direction d'une école d'éducation internationale doit aussi tenir compte de certains éléments essentiels. Comme nous l'avons dit antérieurement, la plupart des écoles d'éducation internationale au Québec sont en phase d'implantation. Ceci signifie qu'à chaque année, un certain nombre d'enseignants s'ajoutent à l'école. Même si la direction d'école n'a pas officiellement la tâche d'embaucher ses enseignants, elle se retrouve habituellement sur le comité d'entrevue et aura au préalable déterminé ses critères de sélection. Le choix doit se faire en fonction de la philosophie de base de l'éducation internationale, des exigences du projet éducatif et de la clientèle. Par contre, l'ouverture de nouveaux postes permet aussi à la direction d'équilibrer son personnel à plusieurs niveaux (hommes et femmes, selon l'expérience, les spécialisations, les intérêts personnels, etc.). Le leadership exercé auprès des enseignants d'une telle école doit aussi être en fonction du projet éducatif.

La direction doit donc favoriser la concertation entre les parents, les élèves et le personnel **(12)** dans un projet éducatif particulier.

Les écoles d'éducation internationale à travers le monde ne suivent pas un modèle unique en matière de gestion scolaire. Il serait utopique et inapproprié d'envisager une telle uniformisation quand on situe les contextes particuliers au Canada, à l' Argentine, au Swaziland, au Mali, à l'Angleterre, à la France, à Hong Kong, à Brunei.....

Les différentes associations qui regroupent les écoles d'éducation internationale, telles la "European Association of International Schools", la "American Association of International Schools", la "Société des écoles d'éducation internationale du Canada", n'interviennent jamais auprès de leurs écoles membres en ce qui concerne la gestion de l'école. Leur raison d'être et leurs objectifs sont strictement pédagogiques. D'ailleurs, même l'Association des écoles internationales (ISA) et l'Office du Baccalauréat International (OBI) qui sont les deux "suprématies" en éducation internationale au plan mondial, se limitent à "superviser" l'authenticité du projet éducatif, le respect de la philosophie, les objectifs des programmes et l'évaluation.

Donc, la direction d'une école d'éducation internationale applique un modèle de gestion adapté, dont les grandes lignes sont peut-être présentées localement par sa commission scolaire ou par un système scolaire national (dans le cas d'écoles publiques) ou par un conseil administratif (dans le cas d'écoles privées).

Par contre, nous avons été témoins, depuis les années 60, d'une évolution constante, ou tout au moins d'une plus grande variété de modèles et de styles de gestion en milieu scolaire. L'ère est à la personnalisation, à l'adaptation.

Les directions des écoles d'éducation internationale, peu importe leur

milieu, partagent au moins un élément commun qui risque d'influencer leur style de gestion: une philosophie basée sur l'humanisme international.

De par la nature même de sa philosophie, c'est-à-dire promouvoir l'ouverture sur le monde, la direction d'une école d'éducation internationale doit être très ouverte au milieu et à la communauté locale puisque les jeunes sont appelés à s'y impliquer dans un service communautaire. Également, comme l'école internationale a la préoccupation d'unifier l'école et la société, il est important de toujours favoriser ce lien avec le milieu où l'on va puiser les ressources disponibles et où les jeunes apportent ce qu'ils peuvent contribuer. La direction doit donc avoir cette audace, cette confiance d'ouvrir l'école au milieu.

Il n'y a aucun doute que la direction d'une école d'éducation internationale doit, non seulement avoir une formation en gestion, mais doit surtout posséder la capacité naturelle de superviser, de gérer une telle organisation aux multiples volets et faire preuve d'un leadership concordant au projet éducatif.

10. CONCLUSION

En guise de conclusion, arrêtons-nous à ce qui différencie un projet d'éducation internationale de tout autre projet éducatif. On y vise l'excellence académique. Les cours sont enrichis et accélérés; n'importe quelle école pourrait offrir l'enrichissement et l'accélération. Apprendre à apprendre y est une composante de base; toutes les écoles ne devraient-elles pas avoir ce point de départ?

La découverte de soi et du milieu et la créativité conduisent à la réalisation de soi; cette réalisation de soi ne devrait-elle pas être la finalité de tout projet éducatif? Les jeunes sont impliqués dans un service communautaire; ce partage de soi, cette prise des responsabilités n'est-elle pas l'espoir d'un monde meilleur? Tous ces éléments sont véhiculés par l'éducation internationale mais devraient l'être également par tous les systèmes ou milieux de l'éducation. Mais la différence fondamentale qui englobe tous ces éléments de développement global réside dans la philosophie basée sur l'humanisme international.

Rappelons-le! Nos jeunes d'aujourd'hui seront nos adultes de demain, aux prises avec de plus en plus de remises en question et d'interventions au niveau planétaire. Il importe donc d'outiller notre future génération active au travail afin qu'elle puisse affronter ces exigences grandissantes et compétitionner à l'échelle internationale.

Les jeunes qui gradueront des écoles d'éducation internationale auront un bagage de connaissances et d'habiletés qui leur ouvrira bien des portes... Mais plus encore, les relations interpersonnelles et interculturelles qu'ils y auront vécues, les valeurs, l'autonomie, le dynamisme, l'ardeur au travail qu'ils y auront développés, seront une richesse pour eux-mêmes, pour notre nation, pour le monde entier.

DEUXIÈME PARTIE

L'INTERVENTION DANS LE MILIEU

CHAPITRE 1

LE MILIEU DU STAGE

1. INTRODUCTION

Possédant, à la suite des lectures et des réflexions, une meilleure connaissance, une meilleure compréhension de l'éducation internationale; conscients des particularités que la gestion d'une école d'éducation internationale impose, nous pouvons maintenant aborder la présentation du stage, c'est-à-dire du milieu d'intervention et de l'intervention concrète dans la gestion d'une école d'éducation internationale.

Comme tout vécu est lié à un milieu, à un contexte, au temps, ce stage en milieu scolaire ne fait pas exception à la règle. Il importe donc de bien connaître le milieu, l'historique et le projet éducatif spécifiques à l'intervention décrite dans ce rapport.

2. HISTORIQUE DU PROJET

DE L'ÉCOLE INTERNATIONALE DE L'OUTAOUAIS

Comme nous l'avons mentionné antérieurement, l'éducation internationale a vu le jour au Québec grâce à l'expérience et à la conviction de monsieur Robert Belle-Isle. Suite à l'ouverture des écoles de Chambly et du Sault-St Louis en 1987, l'éducation internationale suscitait de plus en plus d'intérêt à travers le Québec.

Déjà, en 1986, le Secrétariat régional de la concertation de l'Outaouais recommandait de développer le volet "éducation internationale" en Outaouais afin d'offrir les services culturels et éducatifs nécessaires aux organismes internationaux et aux missions diplomatiques. **(13)**

C'est à la rencontre du 14 décembre 1988 de l'Association des directeurs et directrices d'école de l'Ouest du Québec que madame Laurence Lavoie-Atkins, alors directrice-adjointe à l'école secondaire D'Arcy McGee, fit un dépôt de documents, présenta une première ébauche d'un projet d'école internationale dans l'Outaouais et anima une discussion entre les directeurs de toute la région. Les membres présents ont endossé les démarches déjà entreprises et ont mandaté mesdames Lavoie-Atkins et Proulx-Lapointe à présenter officiellement un projet à la direction générale de La commission scolaire d'Aylmer. **(14)** C'est en effet monsieur Guy Benoit, directeur général de cette commission scolaire, qui avait présenté à l'Association des directeurs et directrices d'école un article du journal La

Presse eu égard à la première école secondaire d'éducation internationale au Québec. Le projet "école internationale" fut présenté au directeur général de La commission scolaire d'Aylmer puis au Conseil des commissaires. Lors de la réunion du Conseil des commissaires, le 22 février 1989, un mandat fut donné à un groupe de travail de préparer une demande pour la création d'une école internationale sur le territoire de La commission scolaire d'Aylmer et d'inviter la Commission scolaire Outaouais-Hull à participer activement au projet. **(15)**

La commission scolaire d'Aylmer est devenue une affiliée corporative de l'Association des écoles internationales (ISA) le 22 mars 1989. **(16)** Cette affiliation permettait d'entamer une autre étape, c'est-à-dire le processus de création d'une école d'éducation internationale qui par la suite, deviendra elle-même membre de l'Association des écoles internationales.

Considérant le sérieux du projet déposé et l'ampleur des démarches entreprises, le Conseil des commissaires de La commission scolaire d'Aylmer vota la création de l'Ecole internationale de l'Outaouais, le 31 mai 1989. **(17)**

Le projet de l'école internationale a évolué grâce au travail assidu et minutieux de madame Lavoie-Atkins, responsable du projet, grâce à l'appui inconditionnel du directeur général de La commission scolaire d'Aylmer et du Conseil des commissaires, grâce à la collaboration d'organismes et de personnes de notre milieu **(18)**:

La Commission scolaire Outaouais-Hull;
La Commission scolaire régionale protestante de Western Quebec;
Le CEGEP de l'Outaouais;
La Table de concertation du Secrétariat régional de la concertation de l'Outaouais;
L'Université du Québec à Hull;
La Société des écoles d'éducation internationale du Canada;
L'honorable Claude Ryan, ministre de l'Education, ministre de l'enseignement supérieur et de la science et ministre responsable de l'application de la charte de la langue française du gouvernement du Québec;
L'honorable Benoit Bouchard, ministre de l'Industrie, des Sciences et de la Technologie, du gouvernement du Canada, ministre responsable de l'Outaouais;
L'honorable Robert Middlemiss, ministre délégué à l'Agriculture, aux Pêcheries et à l'Alimentation du gouvernement du Québec;
L'honorable Gilles Loiselle, ministre d'État aux Finances, gouvernement du Canada;
L'honorable Elmer MacKay, ministre des Travaux publics, gouvernement du Canada;
L'honorable Gerry Weiner, Secrétaire d'État du Canada;
Monsieur Robert Giroux, sous-ministre aux Travaux Publics, gouvernement du Canada;
Monsieur Alain Gourd, sous-ministre au ministère des Communications, gouvernement du Canada;
Madame Jean Pigott, président de la Commission de la Capitale nationale;
Sénateur Gérald A. Beaudoin.

Le projet éducatif et le programme d'études furent présentés à l'Association des écoles internationales (ISA) à Genève et furent acceptés. L'École internationale de l'Outaouais devenait officiellement membre de l'ISA en mai 1990.**(19)**

Une conférence de presse tenue le 12 septembre 1990 annonçait l'ouverture, pour septembre 1991, d'une école secondaire publique d'éducation internationale. Avec très peu de temps pour faire de la publicité pour cette nouvelle école qui n'avait même pas encore de locaux mais qui offrait un projet éducatif sérieux, les premiers examens d'admission ont eu lieu le 3 novembre 1990. Quatre cent trente élèves de tout l'Outaouais s'y sont présentés. **(20)**
De ce nombre, cent vingt-huit furent considérés.

Entre septembre 1990 et septembre 1991, de nombreux épisodes se déroulèrent remettant parfois en question l'ouverture de l'école. Nous n'entrerons pas dans les détails des jeux politiques et des guerres de pouvoir entre les trois commissions scolaires principales de la région mais, suite aux événements, La commission scolaire d'Aylmer s'est retrouvée seule à gérer l'École internationale de l'Outaouais. Le seul point de l'entente antérieure respecté par la Commission scolaire Outaouais-Hull fut de permettre aux élèves de l'École internationale de l'Outaouais d'utiliser temporairement des locaux à l'école secondaire D'Arcy McGee.

L'école ouvrit en septembre 1991 avec 128 élèves de Secondaire 1. Le 29 septembre 1991, monsieur Michel Pagé, alors Ministre de l'éducation, était présent lors de l'ouverture officielle de l'École internationale de l'Outaouais. Dans son message inaugural, il endossa sans réserve ce projet éducatif. Dès novembre 1991, un deuxième groupe de quatre cent soixante-dix jeunes ont écrit les examens d'admission pour entrer en Secondaire 1 en septembre 1992. **(21)**

Après s'être désistées du projet géré par La commission scolaire d'Aylmer, la Commission scolaire Outaouais-Hull et la Commission scolaire des Draveurs ont décidé de présenter elles-mêmes un projet d'éducation internationale sur leur territoire, compte-tenu du succès et de la popularité de l'École internationale de l'Outaouais qui attirait un certain nombre d'élèves de leur territoire. Cependant, l'École internationale de l'Outaouais obtint du Ministre de l'éducation du Québec un statut régional pour l'année scolaire 1992-1993 et l'école serait située au même endroit pour une autre année scolaire. Pendant cette période

de temps, les trois commissions scolaires doivent tenter d'en arriver à une entente de fonctionnement qui ne nuirait aucunement à la mission de base de l'École internationale de l'Outaouais ni au cheminement des élèves qui y sont inscrits.

Au moment de la rédaction de ce rapport, aucune entente n'était conclue. Madame la Ministre de l'éducation devait prendre une décision le 15 décembre 1992. Cette dernière évite de prendre position dans ce dossier très politisé. Les parents des élèves présentement inscrits à l'École internationale de l'Outaouais demandent le prolongement et la permanence du statut régional.

3. PORTRAIT DU MILIEU: 1991-1992

3.1 LE MILIEU PHYSIQUE

L'École internationale de l'Outaouais, dès son ouverture en septembre 1991, était localisée temporairement au

250 boulevard Gamelin

Hull, Qc J8Y 1W9

téléphone: (819) 777-4402

télécopieur: (819) 777-4929

C'est une école secondaire française du secteur public de La commission scolaire d'Aylmer. L'École internationale de l'Outaouais cohabite avec l'école secondaire D'Arcy McGee (secondaire - anglais) pour les raisons suivantes:

- le nombre d'élèves inscrits en Secondaire I à l'École internationale de l'Outaouais ne justifiait pas l'occupation d'une école au complet;
- il n'y avait pas de locaux disponibles sur le territoire de La commission scolaire d'Aylmer;
- ces deux écoles accueillent des élèves de toute la région et l'emplacement est central, facile d'accès et est déjà désservi par le transport scolaire;
- vue la diminution de la clientèle anglophone dans la région, des locaux étaient disponibles;
- les deux écoles relèvent de La commission scolaire d'Aylmer;

- la Commission scolaire Outaouais-Hull, propriétaire de l'immeuble avait signé une entente avec La commission scolaire d'Aylmer pour abriter les élèves du secteur anglophone de la région puisqu'elle possédait un surplus de places-élèves sur son territoire. Elle a accepté, après des négociations tumultueuses, d'élargir cette entente aux élèves inscrits en éducation internationale, ce qui lui permet en même temps de combler ses places-élèves.

Pour l'année scolaire 1991-1992, cette cohabitation signifiait que l'École internationale de l'Outaouais occupait un minimum d'espace qui lui était réservé: quatre classes, un petit local pouvant contenir seize ordinateurs, une salle des enseignants, le secrétariat, le bureau de la direction, un bureau polyvalent servant tour à tour à la psychologue, à l'animateur de pastorale, à l'infirmière, au travailleur social, à la rencontre des parents, aux reprises d'examens, à l'entreposage de matériel audio-visuel. L'école avait aussi à sa disposition une armoire de rangement et un autre bureau pour le contrôle et le rangement des livres ainsi que pour accueillir une deuxième secrétaire au besoin. La bibliothèque n'étant pas fonctionnelle pour accueillir un groupe d'élèves, ces derniers s'y rendaient individuellement à l'heure du diner pour leur choix de livres.

L'École internationale de l'Outaouais avait accès au gymnase, au local de musique et aux instruments et au local d'informatique à raison de huit périodes sur neuf jours. La cafétéria était aussi partagée mais suivant un horaire différent.

Malgré ces modestes installations, l'École internationale de l'Outaouais doit envisager une deuxième année d'existence en cohabitation à ce même

emplacement avec, évidemment, plus de locaux à sa disposition puisque la clientèle étudiante prévue pour l'année scolaire 1992-1993 est le double avec l'accueil d'un nouveau groupe d'élèves en Secondaire I. L'école devra aussi avoir accès à des locaux plus spécialisés pour certains programmes de la deuxième secondaire.

3.2 CLIENTÈLE ÉTUDIANTE

L'école accueillait son premier groupe de cent vingt-huit élèves (4 groupes de 32 élèves) en Secondaire I, en septembre 1991. Ces élèves comptaient parmi les quatre cent trente qui ont essayé l'examen d'admission à l'automne 1990 et ont été acceptés à l'appui de leurs résultats lors de cet examen. Ces élèves viennent de tout le territoire de l'Outaouais, surtout d'Aylmer, Hull, Gatineau, mais aussi de Quyon, Masham, Wakefield, etc. Un certain nombre d'entre eux étaient à l'extérieur du pays l'année précédente, leurs parents étant en poste à l'étranger. La clientèle s'est formée de quatre-vingt-une filles et quarante-sept garçons. Il faut comprendre cette réalité à la lumière du fait que plus de filles ont écrit l'examen et qu'à cet âge, les garçons ont le désavantage d'être moins performants et moins appliqués que les filles.

3.3 LE PERSONNEL

Le personnel enseignant était composé de cinq enseignantes et un

enseignant. L'expérience variait de zéro à dix-huit ans. La scolarité se situait entre seize et dix-neuf ans. Sauf pour une enseignante à sa première année d'expérience, tous les autres ont demandé d'enseigner à l'École internationale de l'Outaouais à cause de son projet éducatif particulier. C'est donc une équipe d'enseignants qui partagent une vision commune de l'importance de l'éducation internationale. Avec seulement quatre groupes d'élèves, ces enseignants ont dû, en plus de leur spécialisation respective, devenir plus généralistes et enseigner plusieurs matières, ce qui s'est avéré positif au niveau de l'interdisciplinarité.

Le personnel autre que le personnel enseignant se compose de la directrice de l'école qui a initié le projet d'une école d'éducation internationale dans l'Outaouais, une secrétaire à temps plein et une secrétaire à temps partiel. L'école bénéficie également des services à temps partiel (déterminé par le nombre d'élèves) du psychologue, de l'animateur de pastorale, de l'infirmière et du travailleur social. L'école peut aussi faire appel aux différents conseillers pédagogiques de La commission scolaire d'Aylmer.

3.4 LE FONCTIONNEMENT DE L'ÉCOLE

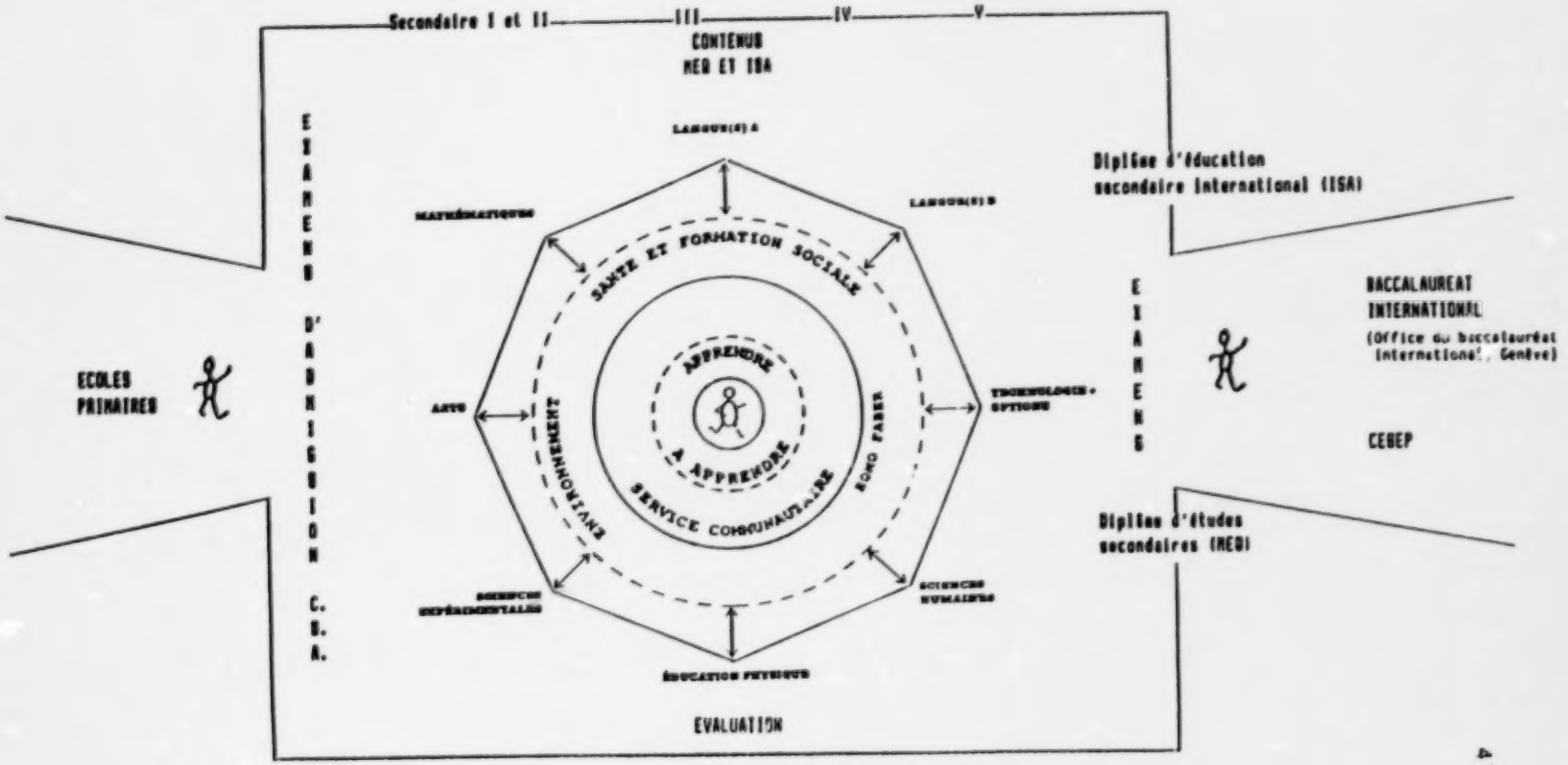
Une école à sa première année d'existence est en pleine phase d'implantation à tous les niveaux: nouveau projet éducatif, nouveaux locaux, nouveaux élèves, nouveau personnel, ... Cependant, pour assurer la crédibilité de l'école, il est essentiel que le processus organisationnel soit bien élaboré. Ce fut le

cas pour l'École internationale de l'Outaouais où tout le fonctionnement fut pensé et détaillé par la directrice, madame Laurence Lavoie-Atkins. Même si l'école, à sa première année d'existence ne comprend que cent vingt-huit élèves, tout est prévu pour le programme complet du secondaire pour environ sept cents élèves.

Voici comment s'articule le plan d'études de l'École internationale de l'Outaouais, selon le schéma octogonal de l'Association des écoles internationales situé dans notre perspective scolaire québécoise. **(22)**

ÉCOLE INTERNATIONALE DE L'OUTAOUAIS

PROJET ÉDUCATIF



MISSION: PROMOUVOIR LA COMPRÉHENSION INTERNATIONALE

- COMMUNICATION
- OUVERTURE INTERCULTURELLE
- COOPÉRATION

ÉCOLE INTERNATIONALE DE L'OUTAOUAIS

Plan d'études
(grille horaire annuelle)

DISCIPLINES	SEC. 1	SEC.11	SEC.111	SEC. 1V	SEC. V
FRANCAIS	150 H	150 H	150 H	150 H	150 H
INITIATION AUX MÉDIAS	*25 H	25 H	25 H		
ANGLAIS	100 H	100 H	100 H	100 H	100 H
ESPAGNOL	50 H	50 H	75 H	50 H	-
MATHÉMATIQUES	150 H	150 H	100 H	200 H	-
TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION	*75 H				
MATHÉMATIQUES AVANCÉES (VOLET HIST.MATH)	-	-	-	-	150 H
ÉCOLOGIE	*75 H	-	-	-	-
ÉCONOMIE FAMILIALE (ANGL. L.V.**)	-	50 H	-	-	-
BIOLOGIE	-	-	125 H	-	-
SCIENCES PHYSIQUES (ENVIRON.PHYSIQUE)	-	100 H	-	-	-
CHIMIE	-	-	-	150 H	-
PHYSIQUE	-	-	-	-	150 H
ÉDUC.PHYSIQUE ET SANTÉ (ANGL. L.V.**)	50 H	50 H	50 H	50 H	50 H
ENSEIGNE. MORAL ET RELIGIEUX CATHOLIQUE ENSEIGNE. MORAL NON-CONFESSIONNEL	50 H	50 H	50 H	50 H	50 H
FORMATION PERSONNELLE ET SOCIALE	25 H	-	25 H	25 H	25 H
ÉDUCATION AU CHOIX DE CARRIÈRE	-	-	25 H	25 H	25 H
MUSIQUE	*75 H	75 H	-	-	-
INITIATION A LA TECHNOLOGIE	-	-	75 H	-	-
GÉOGRAPHIE GÉNÉRALE (ANGL. L.V.**)	*75 H	-	-	-	-
GÉO. DU QUÉBEC ET DU CANADA (ANGL.L.V.**)	-	-	100 H	-	-
HISTOIRE GÉNÉRALE	-	100 H	-	-	-
HIST. DU QUÉBEC ET DU CANADA (ANGL. L.V.**)	-	-	-	100 H	-
HISTOIRE DES CIVILISATIONS (ESPAGNOL L.V.**)	-	-	-	-	100 H
ÉDUCATION ÉCONOMIQUE (ANGL. L.V.**)	-	-	-	-	100 H
TOTAL (BASÉ SUR LES 180 JOURS D'ENSEIGNEMENT PAR ANNÉE SCOLAIRE)	900 H	900 H	900 H	900 H	900 H

* cours semestriel
** conformément aux lois et règlements en vigueur

230, boul. Gamelin
HULL (Québec)
J8Y 1W9

Le volet des aires d'interaction, c'est-à-dire:

- apprendre à apprendre (méthodologie du travail intellectuel)
- le service communautaire
- la santé et éducation sociale
- "homo faber"

est incorporé dans les diverses disciplines et servira d'orientation à tout le vécu de l'école et dans les activités sociales, sportives, culturelles, et autres.

Les activités sont nombreuses et s'insèrent dans le projet éducatif de l'école, dans une démarche éducative de développement global.

Puisque l'éducation internationale ne vise pas uniquement la scolarisation et le développement intellectuel, le rapport d'évaluation de l'élève donnera une appréciation qualitative de l'élève pour son implication dans un service communautaire, pour sa participation aux activités, pour sa pratique de la méthodologie du travail intellectuel.

Il serait superflu de détailler davantage les descriptions de cours alors que ce document existe comme tel et peut être consulté au besoin. **(23)**

CHAPITRE II

CHEMINEMENT DU STAGE

1. INTRODUCTION

C'est donc dans ce contexte de temps, de lieu et de circonstances que s'est vécue mon intervention.

Dès la fin août 1991, c'est-à-dire lors des journées pédagogiques qui précédaient la rentrée scolaire, les enseignants de l'École internationale de l'Outaouais ont été initiés à l'internationalisme, à l'éducation internationale et au fonctionnement particulier de l'École internationale de l'Outaouais par la directrice de l'école, madame Laurence Lavoie-Atkins. L'orientation de ce projet éducatif correspondait aux valeurs et aux concepts que je préconisais en éducation. Ce nouveau défi que je croyais relever en tant qu'enseignante a pris beaucoup plus d'ampleur que prévu. Madame Lavoie-Atkins a accepté que mon implication dans le

projet éducatif de l'école dépasse les limites de ma tâche d'enseignante et de chef de groupe.

Étant donné que je terminais, à l'automne 1991, mes cours au programme de la Maîtrise en éducation (administration scolaire), j'avais donc un attrait particulier pour la gestion scolaire; étant donné mon intérêt particulier vis-à-vis l'éducation internationale, madame Lavoie-Atkins a accepté que je fasse mon stage en gestion scolaire, dans le cadre du programme de Maîtrise en éducation, à l'École internationale de l'Outaouais.

Ceci étant très vaste, le champ d'intervention a dû être délimité, tâche qui s'est avérée très difficile en raison du nombre et de la complexité des volets administratifs d'une école internationale.

Voulant conserver la dimension de leadership comme élément connexe; réalisant qu'en ce début d'année scolaire, c'était déjà le moment de planifier la prochaine année scolaire; devant respecter à la fois l'échéancier de l'organisation de l'école et de la commission scolaire et l'horaire de ma tâche d'enseignante et de chef de groupe; consciente de l'importance du choix de la clientèle étudiante et de la mise en place de tous les éléments facilitant son intégration; c'est ainsi que le stage à l'École internationale de l'Outaouais devint une

intervention dans le processus
d'admission et d'intégration au secondaire
dans une école d'éducation internationale.

Mon objectif premier fut de me familiariser, d'approfondir l'internationalisme et l'éducation internationale pour un cours de "lectures dirigées" à l'automne 1991. Suite à ce cours, il y eut co-publication, avec monsieur R. Claude Boucher, Ph.D., tuteur, d'un article paru dans la revue Éducation Canada, à l'hiver 1992. De nombreux documents, publiés par l'Association des écoles internationales (ISA) et par la Société des écoles d'éducation internationale du Canada, disponibles à l'école et les nombreux échanges avec la directrice, madame Lavoie-Atkins, ont permis d'approfondir le sujet.

Le processus d'admission et d'intégration au secondaire d'un nouveau groupe d'élèves comporte plusieurs volets qui font partie de ce stage. Les interventions étaient prévues de façon très explicite dans un calendrier, dans un échéancier qui s'échelonnait de septembre 1991 à septembre 1992. Si ce laps de temps peut sembler long, il était impossible de modifier le déroulement du processus et en sauter des étapes aurait été néfaste à l'atteinte de mes objectifs en tant que stagiaire. Ce processus d'admission et d'intégration d'un nouveau groupe s'insère dans tout le processus de gestion de l'école et de la commission scolaire dont l'échéancier se devait d'être respecté. Par contre, les interventions ne seront pas présentées dans un ordre chronologique mais plutôt selon les cinq grands champs d'intervention: (voir Annexe 1)

- interventions auprès des jeunes
- interventions auprès des parents
- interventions à l'extérieur

- interventions auprès des enseignants
- interventions au plan organisationnel en gestion

Chacune des interventions fut planifiée avec madame Lavoie-Atkins, qui demeure, par son statut et sa tâche de directrice, responsable de tout le processus organisationnel. Chacune des interventions fut préparée par moi-même et par la suite, évaluée avec la directrice sous forme d'un retour verbal et d'une mise à jour du déroulement de l'intervention.

2. APPROCHE PERSONNELLE À LA LUMIERE DES THÉORIES

Un des objectifs de ce stage était de me familiariser à la gestion scolaire, plus particulièrement à certains volets de la gestion d'une école d'éducation internationale. N'ayant aucune expérience antérieure en gestion scolaire, l'approche personnelle favorisée et utilisée fut le résultat d'une intégration des modèles et styles de gestion des directeurs avec qui j'avais déjà travaillé, des connaissances théoriques en gestion, acquises par les lectures et cours pré-requis et de ma vision personnelle de ce qu'est ou devrait être la personne , l'éducation (le milieu école) et le leadership.

2.1 LE MILIEU SCOLAIRE, UNE STRUCTURE ORGANISATIONNELLE

Par structure organisationnelle, nous entendons l'ensemble des

éléments, des facteurs interdépendants qui constituent non seulement le squelette (organigramme) mais tout le vécu d'une organisation. Une structure organisationnelle s'édifie sur des valeurs sous-jacentes, des paradigmes, s'appuie sur une théorie qui lui sert de guide de référence et qui permettra d'élaborer un modèle dynamique de gestion. Il s'agit donc d'un concept dynamique dont les principes directeurs propres au type d'organisation doivent être en accord avec la mission spécifique de l'organisation.

Même si l'on reconnaît au milieu scolaire une identité propre, ce secteur n'a pas "innové" un cadre théorique de gestion qui lui est exclusif. Il a par contre puisé dans les autres secteurs, des bases théoriques qu'il a su adapter au contexte scolaire.

FAYOL (1970, p. 5) définit clairement la fonction administrative comme étant de prévoir, organiser, commander, coordonner et contrôler. Cette approche du processus de gestion qui date de 1916 est un cadre de référence qui présente des éléments essentiels encore en 1993. Prévoir, c'est-à-dire "scruter l'avenir et prévoir un programme d'action" peut aussi porter le nom de planification (FAYOL, 1970, p. 5). La base même de la planification se situe au niveau des objectifs, de la mission de l'organisation. Dans le cas d'un milieu école, il s'agit du développement global et intégral de chaque personne. La planification à court, moyen ou long terme devient un programme d'action, un instrument qui facilite l'utilisation du temps, des ressources et des moyens pour atteindre les objectifs. Organiser, c'est à-dire se "munir de tout ce qui est utile à son fonctionnement" (FAYOL, 1970, p. 64) englobe l'organisation matérielle et l'organisation sociale ou humaine. Le

commandement a pour but de faire fonctionner le corps social constitué (FAYOL, 1970, p. 120), dans l'intérêt et pour le développement de tous. Cet art de commander repose à la fois sur la connaissance appliquée des principes de gestion et sur certaines qualités personnelles (le leadership). Ceci rejoint la définition du rôle du directeur donnée dans la Loi sur l'instruction publique (art. 44). Coordonner, c'est assurer l'équilibre de fonctionnement de tous les secteurs et d'harmoniser les actions de chacun pour faciliter et favoriser l'atteinte des objectifs. C'est dans cette optique que la direction d'école est le pivot central qui favorise la concertation entre la commission scolaire, les enseignants, le personnel non-enseignant, les parents, les élèves, le milieu, à la lumière des besoins et des ressources. Le contrôle ne doit pas être perçu de façon négative. Il vise légitimement à vérifier si le fonctionnement est conforme aux objectifs de départ et au programme d'action adopté afin d'évaluer la situation et de corriger s'il y a lieu. Toute démarche personnelle ou sociale comprend une certaine dose de contrôle et d'évaluation. En milieu école, on parle surtout et de plus en plus de supervision pédagogique.

Tous ces éléments de la théorie de Fayol sont présents dans la structure organisationnelle d'une école. En tant que structure ouverte à son environnement et en évolution constante, l'école doit envisager un modèle global de gestion comme un processus continu de changement, pour le changement.

Parmi les nombreux autres théoriciens en gestion, ce n'est pas tellement leur théorie globale qui retient l'attention comme étant transférable à la gestion scolaire mais plutôt quelques éléments clés qui y sont applicables.

L'approche scientifique de TAYLOR, orientée vers la productivité,

consistant à entraîner facilement pour exécuter rapidement une tâche simplifiée au maximum peut nous sembler très loin de la réalité scolaire actuelle. Par contre, Taylor nous parle de motivation et de satisfaction qui sont des préoccupations continuelles de tout gestionnaire puisque leur diminution, leur absence est souvent la cause d'un pauvre rendement. Taylor situe ces deux éléments parallèlement à l'importance de bien définir et adapter la tâche à accomplir (TAYLOR, 1967, p. 283). Ceci est très vrai pour le milieu scolaire, tant pour l'administrateur vis-à-vis son personnel que pour l'enseignant vis-à-vis l'élève. Taylor invite également à se "servir de sa propre personnalité et de son ingéniosité pour augmenter l'efficacité..." (TAYLOR, 1967, p. 288). Même si le système scolaire est une organisation publique, formelle, avec des normes et des règlements auxquels les employés doivent se conformer, il est important de retrouver dans la tâche elle-même, dans l'acte de diriger, une marge de manoeuvre qui permette de répondre aux besoins du milieu. Taylor nous parle aussi de "résolution de problème" (TAYLOR, 1967, p. 292) qui est un processus d'analyse auquel prennent part tous les employés, dans le but d'améliorer le milieu et l'efficacité. Cette implication accroît le sens des responsabilités, diminue l'intensité des conflits et augmente le degré de satisfaction.

McGREGOR (1971) nous présente la Théorie X et Y. De toute évidence, si l'école souhaitée se veut un milieu ouvert, qui place la personne au centre de son organisation, nous retenons certains éléments de la Théorie Y tout en étant conscients qu'elle serait difficilement applicable dans sa totalité. La Théorie Y, basée sur la décentralisation, la confiance, le potentiel de chacun, l'initiative, préconise un

contrôle très discret. Son point fort est la participation: donner aux individus des occasions, dans des conditions favorables, de participer aux décisions qui les concernent... (McGREGOR, 1971, p. 101 et 103). Une telle approche ne met pas en doute le besoin d'autorité, ni la capacité d'autorité. Il s'agit d'un type d'autorité qui sait donner un encadrement adéquat à la participation, qui sait créer un climat de confiance mutuelle et qui en retour permet d'entrevoir une plus grande autonomie professionnelle.

OUCHI (1981), par la Théorie Z, vise le développement par la dimension humaine et non par la technologie. Malheureusement, plusieurs caractéristiques de sa théorie sont absentes du milieu scolaire. Il faut retenir cependant l'importance du perfectionnement continu afin que l'individu soit toujours préparé et puisse s'adapter au travail. Sa vision de la personne est holistique. Cette préoccupation ressort dans la Loi 107 et dans l'énoncé de politique et de plan d'action du Ministère de l'éducation du Québec qui stipule que "l'éducation au Québec vise à développer la personne dans toutes ses dimensions" **(24)**. Le travail d'équipe est la base de la Théorie Z. Loin d'amoindrir la responsabilité individuelle, c'est une contribution personnelle au sein d'un groupe. Cet élément est très important dans un milieu scolaire qui favorise la coopération, le partage des responsabilités, l'interdisciplinarité. ÉTHIER (1989, p. 97) qui résume une étude de la Théorie Z soutient la nécessité de favoriser et d'obtenir l'engagement des enseignants, de travailler en collaboration avec son équipe-école et d'y développer un esprit de famille, d'établir un processus décisionnel, de favoriser l'autonomie des équipes de travail, d'encourager l'innovation et de créer un désir d'excellence.

Ce survol de quelques théories en gestion confirme que si le milieu de l'éducation n'a, ni inventé de théorie en gestion spécifique à son domaine, ni adopté une théorie dans sa totalité, il a par contre puisé, parmi les grandes théories existantes, des éléments qui sont adaptables et applicables à un milieu scolaire.

Une théorie demeure une théorie tant qu'elle n'a pas été jugée favorable et applicable à un milieu spécifique, à un contexte particulier. Une théorie demeure une théorie mais son but est l'actualisation dynamique des principes qui régissent une organisation. D'ailleurs, toutes les théories présentées ici s'accompagnent d'un processus de gestion par l'action, sont supportées par des attitudes, des comportements du gestionnaire face à l'organisation et à sa mission, face à son rôle, face à ses "subordonnés", etc.

2.2 UNE QUESTION DE LEADERSHIP

Dans une structure organisationnelle comme le milieu école, il faudrait envisager des théories qui placent la personne au coeur de l'organisation puisque cette dernière a sa raison d'être pour la personne. Une théorie devient un plan d'action qui s'actualise par le leadership. Donc, si la personne est l'élément de base, le coeur de l'organisation, le leadership en est la flamme.

Le leadership étant un élément clé de toute organisation, la majorité des théoriciens abordent le sujet. Définir le leadership étant parfois restrictif, l'on a plutôt tendance à le décrire en lui attribuant différentes spécificités qui se traduisent en style de leadership. Notre but n'est pas d'entrer dans les détails

descriptifs des styles de leadership. Il est essentiel par contre, comme point de départ, de différencier le leadership de fonction c'est-à-dire l'influence exercée par la personne qui est chef de file par sa fonction d'autorité et le leadership naturel c'est à-dire l'influence exercée par la façon d'être. Le leadership est donc la façon d'appliquer un plan d'action selon une situation particulière, le milieu, les personnes impliquées, certaines caractéristiques personnelles et professionnelles à la base des attitudes et comportements de la personne exerçant le leadership.

POIRIER et BOUCHER (1991, p. 54-57) ont fait un relevé des perceptions du leadership qu'ont les théoriciens. Ils évoquent entre autres BARNARD (1968, p. 81) qui présente le leadership comme l'état d'excellence qui consiste à être en avant, à être le premier et à être le guide des autres; V. THOMPSON (1966, p. 108) qui le présente comme une qualité conférée à une personne *par* ceux qui reçoivent les ordres; McGREGOR (1967, p. 45) qui identifie le chef de file comme le moyen d'atteindre les objectifs; GETZELS (1968, p. 145) qui le voit comme un engagement dans une action qui inaugure une structure en interaction; FOLLETT (voir METCALF, 1940, p. 252) qui prône que le leadership consiste à enseigner et à entraîner les subordonnés à gérer une situation par eux-mêmes et à les aider à développer leurs propres idées.

Comme nous l'avons dit antérieurement, le leadership se compose de l'interaction entre les besoins d'une situation et un ensemble de qualités et de caractéristiques personnelles. La complexité du rôle ou plutôt la multiplicité des rôles d'une direction d'école, dans un environnement interne et externe changeant, rend sa tâche de plus en plus dynamique et nécessite un leadership de plus en plus

situationnel.

S'il semble être, dans certains cas, plutôt animateur, ou plutôt facilitateur, ou plutôt médiateur, ou plutôt décideur, ou plutôt négociateur, c'est que la situation à laquelle il fait face en exigera ainsi. L'époque du directeur "activiste" ou du directeur "absent" est révolue. Il n'est pas là pour tout faire mais aussi pour inciter les autres à l'engagement. Par contre, il doit être pleinement présent au vécu de son milieu. L'époque du directeur "pragmatique" ou du directeur "intellectuel" est aussi révolue. Il doit être à la fois penseur et acteur (McCALL, 1986, p. 30) et son action sera le produit de valeurs, d'une mission innée de l'homme, de la mission principale de l'éducation, de son rôle de directeur.

Mon rôle comme stagiaire implique inévitablement l'exercice d'un certain leadership auprès des jeunes, auprès des enseignants et auprès des parents. Considérant ces trois contextes différents de leadership, considérant les différentes situations vécues à l'intérieur de ces trois contextes, considérant que le projet éducatif de l'École internationale de l'Outaouais est basé sur l'humanisme, plus particulièrement l'humanisme international, comment ne pas reprendre et vouloir actualiser les caractéristiques du "bon leader" présentées par PETERS et AUSTIN (1985, p. 383):

"Il me pousse à donner le meilleur de moi-même.
Il donne le bon exemple.
Il ne divulgue jamais une confidence.
Il explique les raisons des instructions et des procédures.
Il est objectif.
Il me laisse prendre mes propres décisions.
Il s'intéresse à moi et à ce que je fais.
Il ne cherche pas à attirer les projecteurs sur lui.
Il m'incite à persévérer.

Il me procure une orientation personnelle, en particulier quand j'apprends quelque chose de nouveau.
Il est solidaire et compréhensif.
Il est ferme mais juste.
Il ne perd pas de vue les résultats.
Il me laisse me sortir seul des problèmes et des situations difficiles mais il me soutient.
Il fait en sorte que je sache où j'en suis.
Il écoute exceptionnellement bien.
Il ne parle pas à ma place.
Il tient ses promesses.
Il veille à ce que je ne perde pas le but de vue.
Il travaille aussi dur ou plus dur que tous les autres.
Il est humble.
Il complimente ceux qui le méritent.
Il pratique le management baladeur.
Il ne dit jamais: Je te l'avais bien dit.
Il corrige discrètement.
Il n'abuse jamais de son autorité.
Il est toujours direct.
Il a une politique de porte ouverte.
Il utilise un langage facile à comprendre.
Il oublie les erreurs passées.
Il inspire la loyauté.
Il souhaite réellement entendre mes idées et les mettre en oeuvre.
Il célèbre les réussites.
Il est ouvert et honnête.
Il ne cache pas les mauvaises nouvelles.
Il est enthousiaste.
Il suit les progrès.
Il est patient.
Il veut que je m'améliore.
Il me consacre toute son attention et ne se laisse pas distraire lors de nos conversations.
Il a le sens de l'humour.
Il règle nos désaccords en privé.
Il me rassure.
Il me donne confiance en moi.
Il me raconte "toute l'histoire".
Il dit "nous" au lieu de "je".
Il est courageux.
Il apaise en cas de crise.
Il implique tout le monde.
Il est optimiste.
Il attache beaucoup d'importance à la formation.
Il réagit bien sous pression ou dans un environnement en rapide mutation.

Il a une réputation de compétence parmi ses pairs.
Il est dur et tendre.

Il croit que nous pouvons faire ce qu'il faut.
Il fixe des objectifs accessibles.
Il communique sa philosophie et ses valeurs.
Il est intuitif; on n'a pas besoin de tout lui dire.
Il a un très fort sens de l'urgence.
Il préserve l'individualité des membres de l'équipe.
Il est prêt à agir sur des intuitions; il croit que les sentiments sont des faits.
Il nous donne les moyens d'agir.
Il est là quand nous avons besoin de lui.
Il aime passer du temps avec nous.
Il aime son travail." **(25)**

3. INTERVENTIONS AUPRÈS DES JEUNES

3.1 RENCONTRES D'INFORMATION

Le programme d'éducation internationale de l'École internationale de l'Outaouais était offert à tous les jeunes de la région qui terminaient leur sixième année. Par contre, les difficultés qui ont surgi entre les trois commissions scolaires locales ont rendu plus difficile l'accès à ce programme pour les élèves de Hull et de Gatineau dont les commissions scolaires avaient refusé toute diffusion d'information. La commission scolaire d'Aylmer avait, pour sa part, accepté qu'une personne ressource vienne présenter le projet éducatif de l'École internationale de l'Outaouais aux élèves de sixième année de son territoire. Ceci constitua la première étape de mon intervention auprès des jeunes.

Après avoir contacté les directeurs et directrices des écoles

concernées de La commission scolaire d'Aylmer, un horaire des visites fut élaboré comme suit, tenant compte de l'horaire des groupes à rencontrer et de ma tâche régulière à l'école:

- lundi, 23 septembre 1991:	École St-Médard	4 groupes
- mardi, 24 septembre1991:	École E. Lanthier	2 groupes
-mercredi, 25 septembre 1991:	École St-Paul	3 groupes
- jeudi, 26 septembre 1991:	École du Vieux-Verger	3 groupes
- lundi, 30 septembre 1991:	École N.-D. de la Joie	1 groupe
- lundi, 30 septembre 1991:	École Trois-Portages	2 groupes
- jeudi, 17 octobre 1991:	École Ste-Marie	1 groupe

Ces visites devaient idéalement être terminées avant le 2 octobre 1991, c'est-à-dire avant la rencontre d'information pour les parents d'Aylmer, sinon avant le 9 novembre 1991, date de la première session d'examens d'admission.

Le but de ces rencontres n'était pas d'inciter la majorité des jeunes à venir écrire un examen d'admission. D'ailleurs, un tel projet éducatif et de telles exigences ne conviennent pas à la majorité des jeunes. Même si l'École internationale de l'Outaouais venait tout juste d'ouvrir ses portes à un premier groupe d'élèves, la publicité se faisait déjà de bouche à oreille. De plus en plus de jeunes et peut-être davantage, de plus en plus de parents étaient intéressés à cette nouvelle orientation. Il était donc essentiel de présenter simplement mais clairement aux jeunes ce qu'est l'humanisme international et comment il est à la base de tout le projet éducatif. Les autres points abordés lors de ces rencontres furent:

- l'historique et le réseau de l'éducation internationale,

-les particularités du programme: accélération, enrichissement et cours supplémentaires,

- les aires d'interaction: méthodologie du travail intellectuel, service communautaire, santé, environnement et "homo faber",

- les activités.

La durée de ces rencontres avait été estimée à vingt minutes environ par groupe. Cependant, les jeunes avaient de nombreuses questions, la plupart très concrètes et très perspicaces. Il était déjà possible d'observer l'intérêt et le sérieux que les élèves accordaient à la possibilité de vivre un nouveau défi au secondaire. Les rencontres se sont donc prolongées et ont duré entre trente et quarante-cinq minutes, selon les groupes. A la fin de chaque rencontre, un formulaire d'inscription à l'examen d'admission était remis aux élèves intéressés. Entre dix et vingt formulaires furent distribués dans chaque groupe. En même temps, c'était un rappel aux jeunes d'inviter leurs parents à la rencontre d'information prévue pour le début d'octobre.

3.2 SESSIONS D'EXAMENS D'ADMISSION

9 NOVEMBRE 1991 et 30 NOVEMBRE 1991

Cette deuxième intervention auprès des jeunes était très différente de la première par sa nature. Il s'agissait d'un contact avec un groupe plus homogène

d'élèves qui avaient en commun d'expérimenter pour la première fois la pression d'un examen d'admission. Certains d'entre-eux avaient déjà fait leur choix pour l'École internationale de l'Outaouais et souhaitaient ardemment réussir l'examen alors que d'autres, encore indécis, essayaient les examens à l'École internationale de l'Outaouais, au secteur privé et pour accéder aux groupes enrichis de la polyvalente de leur quartier. Deux sessions d'examens ont dû être prévues à cause du très grand nombre d'inscriptions, soit un total de quatre cent soixante-dix jeunes d'Aylmer, Hull, Gatineau, Shawville, Quyon, Wakefield, Ottawa, Montréal. Certains jeunes à l'étranger mais prévoyant revenir au pays pour septembre 1992, ont essayé l'examen par l'entremise de l'ambassade du Canada dans leur pays de résidence temporaire.

Pour assurer l'égalité des chances de réussite, la directrice de l'École internationale de l'Outaouais a fait appel, pour une deuxième année consécutive, à des examinateurs de l'extérieur. Elle a retenu les services de monsieur Jacques Forget, directeur d'une firme de psychologues de Montréal. L'examen, préparé, administré et corrigé par cette firme de spécialistes avait déjà été expérimenté dans d'autres écoles d'éducation internationale et s'était avéré très efficace à faire ressortir les élèves susceptibles de réussir un tel programme. Contrairement au type d'"examen maison" utilisé dans la plupart des écoles privées et publiques, n'évaluant que le niveau en mathématiques et en français, cet examen présente un portrait global de la personne. Cette qualité de l'examen est essentielle pour une école d'éducation internationale qui ne recherche pas seulement des jeunes qui ont atteint un certain

niveau académique mais plutôt des jeunes qui sont autonomes, motivés et qui ont un potentiel d'apprentissage assez élevé. L'examen évalue, selon une pondération égale, les différentes facettes de la personne: le niveau de compétence en mathématiques, l'habileté en français écrit, le degré de compréhension en lecture, la motivation, la créativité, les connaissances générales et le potentiel intellectuel. L'école reçoit de la firme de psychologues, uniquement la liste des résultats en ordre décroissant. Par contre, cette liste donne aussi le profil de chaque élève en indiquant le résultat obtenu pour chacun des volets. Même si seul le résultat global est considéré, il est très intéressant et peut devenir très utile de voir les forces et faiblesses de chacun. Un examen aussi complet est en soi un exercice de calme, de confiance en soi et de persévérance.

Mon intervention lors de ces deux sessions d'examens consistait dans un premier temps à assister les examinateurs dans certaines tâches techniques: surveillance, distribution des copies et autres. Dans un second temps, l'encadrement des élèves fut un élément majeur de ces deux sessions. Les jeunes commencèrent à arriver dès 8h15 le matin. Il s'agissait de les installer, de leur donner les informations pratiques (toilettes, dîner, et autres), de les rassurer, de vérifier s'ils avaient le nécessaire pour faire les examens. La première partie de l'examen commença à 9h00 pour se terminer à 11h30. De 11h30 à 12h30, ce fut le dîner, temps de surveillance mais aussi une occasion de les rencontrer, de jaser avec eux, de les encourager, de répondre à leurs questions. La deuxième partie de l'examen fut de 12h30 à 15h00.

Mon intervention lors de ces deux sessions d'examen a donc surtout pris la forme de présence, de leadership auprès des jeunes et a été positive, car pour les jeunes d'Aylmer, j'étais un "point de référence", quelqu'un qu'ils connaissaient déjà, ce qui était pour eux très rassurant. Pour les autres, à qui j'ai essayé de consacrer plus de temps, c'était l'occasion de rencontrer une enseignante de l'école et de poser leurs questions. D'ailleurs, l'effet positif de cette rencontre s'est fait sentir dans mes interventions subséquentes auprès des jeunes.

Compte tenu du fait que l'organisation de l'École internationale de l'Outaouais prévoyait quatre groupes de trente-deux élèves, pour un total de cent vingt-huit, à la fin de décembre, les jeunes recevaient une lettre les informant soit qu'ils étaient parmi les cent vingt-huit à être acceptés, soit qu'ils étaient sur une liste d'attente, soit qu'ils avaient réussi l'examen mais que leur nom se trouvait loin sur la liste ou soit qu'ils n'avaient pas réussi l'examen. Quelques places furent gardées pour les élèves à l'étranger ou déjà dans le système d'éducation internationale. Vint ensuite la nécessité pour ces jeunes et leurs parents de faire un choix définitif par l'inscription officielle en janvier. C'est en quelque sorte la fin du processus d'admission.

3.3 RENCONTRE SOCIALE: SAMEDI - 13 JUIN 1992

Cette troisième intervention, beaucoup plus tard, est auprès de nos nouveaux et futurs élèves et se voulait une première étape du processus d'intégration. Cette rencontre sociale fut organisée conjointement par le comité d'école, la directrice et moi-même. Elle impliquait aussi la collaboration de nos élèves présentement en Secondaire I.

Le but ultime de cette rencontre sociale était de permettre aux nouveaux et futurs élèves, venant de tout le territoire de l'Outaouais et d'ailleurs, de se connaître un peu avant le début de l'année scolaire. C'était important que cette rencontre ait lieu avant les vacances. Les jeunes seraient plus sécurisés, ayant déjà créé de nouveaux liens, et s'étant un peu familiarisés avec l'école. Ce premier contact informel diminua sûrement une bonne partie de la tension que vivent les jeunes au mois d'août, précédant l'arrivée au secondaire. Par la même occasion, cette rencontre permettait aux nouveaux élèves de rencontrer les élèves qui se trouvaient en Secondaire I. Les parents ont également eu la chance de se rencontrer et de jaser de ce nouveau projet éducatif que vivent ou que se préparent à vivre leurs jeunes.

Le comité d'école et des parents bénévoles s'occupaient de tout l'aspect physique et du souper.

Mon intervention commença environ trois semaines d'avance en demandant des volontaires parmi nos élèves de Secondaire I pour planifier et organiser le déroulement de la rencontre. Des équipes furent formées et chaque

équipe devint responsable de préparer et d'animer une activité. Pendant la rencontre, je supervisais les activités, m'assurant que rien ne manquait et que tous s'y amusaient.

La rencontre sociale, qui prit la forme d'une véritable fête de famille de trois cent cinquante personnes environ, débuta vers 14h30 avec le mot de bienvenue de la directrice, madame Lavoie-Atkins et de monsieur Simon Labrie, président de La commission scolaire d'Aylmer. Un premier jeu collectif, "Bingo brise-glace" incita les jeunes à s'impliquer et à faire l'effort de rencontrer d'autres jeunes. Puis, ce fut la rotation aux différentes activités. Vers 17h30, le souper champêtre était prêt. Pour répondre au désir de nos élèves de Secondaire I, en soirée, de 18h30 à 21h30, il y avait une danse. Cette activité fut sans contredit la préférée de tous les jeunes.

La semaine qui suivit cette rencontre sociale, j'ai pu faire une évaluation avec nos élèves qui ont conclu que l'expérience avait été très positive. Nos nouveaux élèves arrivés en septembre 1992 disent aussi avoir grandement apprécié cette rencontre. La réaction des parents fut aussi favorable que celle des jeunes.

C'est donc une intervention qui a exigé beaucoup de temps au niveau de la planification et de la coordination mais dont l'aspect informel a permis aux jeunes de créer des liens, de créer un avant-goût de retour en septembre. Ce fut l'occasion pour moi de constater la dynamique de groupe très positive qui s'installait à l'école, de constater le leadership de nos élèves, d'apprécier la collaboration des parents.

3.4 JOURNÉE D'ACCUEIL: 4 SEPTEMBRE 1992

Cette quatrième intervention auprès des jeunes a dû être préparée pendant l'été pour être présentée aux enseignants lors des journées pédagogiques de la fin août. Il s'agissait finalement de préparer le thème pour l'accueil des élèves et de prévoir l'horaire de la journée.

Le thème, "l'École internationale de l'Outaouais... un milieu où il fait bon vivre", était visible un peu partout dans les corridors de l'école par des affiches. Dès l'arrivée, les élèves de Secondaire 2 retrouvèrent leur groupe et leur répondant. Pendant ce temps, la directrice accueillait au gymnase les élèves de Secondaire I. Après un court message de bienvenue, ce fut la distribution des casiers et le regroupement dans les classes avec le répondant. La directrice a ensuite rencontré individuellement les groupes de Secondaire 2. C'est avec le répondant que les huit groupes ont discuté du thème et ont fait ressortir les nombreux sous-thèmes comme conditions pour retrouver un milieu scolaire où il fait bon vivre. Ces "conditions": l'effort, la motivation, le respect, la participation, l'amitié, etc., furent par la suite ajoutées aux affiches.

Évidemment, une partie de l'avant-midi a dû être consacrée à certains détails d'organisation tels des fiches à remplir, des lettres à remettre, l'agenda à expliquer, la vérification des circuits d'autobus, ainsi de suite.

En après-midi, les élèves ont vécu une mini-journée, c'est-à-dire

leurs quatre périodes d'une journée régulière mais des périodes de plus courte durée pour rencontrer au moins quatre de leurs enseignants. Ils ont eu aussi la possibilité de circuler dans l'école pour visiter les locaux et pour s'habituer au fait de cohabiter avec une autre école car cette réalité inquiétait un peu nos nouveaux élèves.

Pour le jeune qui arrive au secondaire, la première journée peut avoir un effet positif ou négatif. C'est pour cela que la planification, le déroulement et l'atmosphère d'accueil de cette journée étaient aussi importants. Puisque j'étais moi-même en classe en tant que répondante, seule une mise au point à l'heure du dîner fut possible avec l'équipe d'enseignants. Les enseignants ont fait un retour sur la journée d'accueil lors d'une réunion la semaine suivante et tous étaient très positifs. Comme c'était la première expérience d'accueil vraiment planifiée pour les nouveaux élèves de l'école et que certains enseignants eux-mêmes en étaient à leur première expérience de vivre un début d'année, ils ont surtout apprécié la planification détaillée, l'horaire et les thèmes à aborder.

L'intervention démontra que les interventions auprès des jeunes exigent un leadership particulier. Autant au niveau de la planification, que de la coordination, il faut être créatif et il faut connaître les jeunes de cet âge. En cours de route, il faut être ouvert et flexible. Dans notre milieu, il fallait tenir compte de certaines réalités qui caractérisent notre clientèle:

- les jeunes viennent de contextes familiaux, géographiques et sociaux très différents;

- ce sont en grande majorité des jeunes motivés, impliqués, qui avaient eux-mêmes été des leaders dans leur milieu respectif;
- ils sont assez exigeants et ont un jugement critique, sans être négatif, très développé;
- ils ont des parents qui exigent beaucoup d'eux alors ils sont parfois tendus.

Au niveau de l'organisation, ces jeunes ont quand même besoin de suivi et d'appui mais dans une démarche qui les implique. Même si ces jeunes, en général, ont des personnalités assez fortes, nos jeunes qui arrivaient en Secondaire 1 avaient besoin de retrouver un milieu accueillant et c'était un de mes objectifs à atteindre par mes interventions auprès d'eux.

4. INTERVENTIONS AUPRÈS DES PARENTS

La Loi 107 donne aux parents la possibilité de s'impliquer davantage dans l'orientation et le fonctionnement de l'école. La direction d'école doit donc être très ouverte à la présence active des parents à l'école. Nous remarquons à l'École internationale de l'Outaouais que les parents sont très soucieux du projet éducatif offert à leur enfant, très soucieux de la qualité du milieu dans lequel leur enfant cheminera et s'impliquent très activement, non pas uniquement parce que la Loi 107 le permet mais par intérêt et par conviction personnelle. Leur enthousiasme dans les différents comités, dans les activités, aux réunions parents-enseignants le

confirme et se reflète sûrement sur l'enthousiasme de leurs enfants. C'est pourquoi l'intervention auprès des parents est un des domaines que je tenais à aborder dans le cadre de ce stage.

4.1 PREMIÈRE RENCONTRE D'INFORMATION

Une première rencontre d'information des parents intéressés au projet éducatif de l'École internationale de l'Outaouais eut lieu à l'automne 1991. Deux raisons ont incité la direction à organiser trois réunions distinctes, c'est-à-dire, pour les parents d'Aylmer, pour ceux de Hull et pour ceux de Gatineau. D'abord, c'était une question de nombre puisque plus de deux cents personnes ont assisté à chacune de ces rencontres d'information. Deuxièmement, à cause des difficultés mentionnées antérieurement entre les trois commissions scolaires locales, les parents avaient des préoccupations différentes. Ces rencontres ont eu lieu respectivement le 2 octobre, le 8 octobre et le 9 octobre.

J'étais présente à ces rencontres comme auditrice, comme observatrice, puisque c'était un domaine d'intervention qui ne m'était pas familier au niveau de la gestion et il était évident que certaines "questions politiques" plutôt délicates surgiraient et auxquelles je n'avais ni l'autorité, ni l'expertise pour répondre.

4.2 DEUXIÈME RENCONTRE D'INFORMATION

Une deuxième réunion d'information eut lieu le 8 avril 1992 pour tous les parents dont les enfants étaient inscrits en Secondaire I pour septembre 1992. Madame Lavoie-Atkins m'avait alors demandé de participer plus activement à cette réunion dans le cadre de mon stage. Le but de cette réunion était d'informer les parents du fonctionnement de l'École internationale de l'Outaouais, quant aux programmes, aux aires d'interaction, aux activités, à l'encadrement, aux services offerts, au c mité d'école, à l'horaire et de donner la possibilité aux parents de poser des questions.

Nous avons déterminé à l'avance quels éléments d'information je communiquerais aux parents. J'ai présenté le programme de géographie qui est à la fois un programme enrichi et accéléré, leur expliquant les implications de ceci. J'ai ensuite présenté les objectifs de l'approche communicative du programme régulier en anglais; régulier mais enrichi et accéléré puisque les élèves font trois ans en deux ans. Le programme d'anglais pour les élèves bilingues par contre se rapproche du programme d'anglais, langue maternelle, appuyant l'écrit et la littérature.

En plus de ces programmes d'étude, j'ai présenté le volet des aires d'interaction, c'est-à-dire, "apprendre à apprendre", le service communautaire et "homo faber". Sans être des programmes comme tels, ils n'en sont pas moins importants puisque ce sont des domaines de cheminement intégrés à tout le vécu de la personne dans le milieu scolaire et qui en débordent. Les parents furent invités à

s'intéresser autant à cet aspect du développement de leur enfant que de l'acquisition de connaissances.

Un autre élément présenté aux parents fut le volet de "vie étudiante". Ce volet, élaboré par moi-même sera présenté plus en détail un peu plus loin dans ce rapport. Il est très important pour les parents de bien situer le volet "vie étudiante" et "activités" dans une perspective globale du développement de la personne. Pour des jeunes qui sont performants au plan académique, c'est aussi important, pour l'équilibre personnel et la sociabilité, de connaître un vécu scolaire qui va au-delà de la réussite académique. Le plan des activités est présenté comme formant un tout, offrant une variété et une diversité de champs d'activités selon les intérêts des jeunes et les ressources disponibles.

Suite à cette intervention auprès des parents, plusieurs d'entre-eux se sont offerts, soit pour aider aux différentes activités sportives, culturelles, sociales ou comme personnes ressources dans des domaines comme la biologie marine, le journalisme, le développement international, l'archéologie et de nombreux autres. Si nous préconisons que l'école doit être ouverte au milieu, nous réalisons aussi qu'une bonne relation entre l'école et les parents encourage ces derniers à s'impliquer davantage et avec la variété de leurs spécialisations, ils sont les premières personnes ressources à qui nous pouvons faire appel.

5. INTERVENTIONS À L'EXTÉRIEUR

Ce stage comportait trois interventions qui se sont vécues à l'extérieur du contexte scolaire, mais qui s'y rattachaient de près. Ces trois interventions devaient être faites par la directrice de l'École internationale de l'Outaouais, madame Lavoie-Atkins mais elle a suggéré que je la remplace dans le cadre de mon stage.

5.1 COMITÉ DES AIRES D'INTERACTION

Le 20 mars 1992, lors d'une réunion du Comité des aires d'interaction de la Société des écoles d'éducation internationale du Canada, tenue à Aylmer, à laquelle assistaient les directeurs d'écoles et les responsables des aires d'interaction de toutes les écoles d'éducation internationale au Québec, j'ai présenté un compte-rendu du volet "service communautaire", tel qu'initié, implanté, supervisé et évalué pour nos jeunes de Secondaire 1. Cet exposé d'une vingtaine de minutes fut préparé longtemps à l'avance par le fait que j'étais responsable du dossier à l'école et que j'avais consacré beaucoup de temps à élaborer une approche, une façon de présenter le service communautaire à des jeunes de cet âge. C'est un niveau d'intervention que je n'avais pas prévu pendant mon stage. Par contre, je suis heureuse de l'expérience car la gestion d'une école internationale implique beaucoup d'échanges au niveau organisationnel à l'intérieur du réseau des écoles d'éducation

internationale du Québec et ma participation à cette réunion m'a permis d'être initiée au fonctionnement et de rencontrer des intervenants des autres écoles d'éducation internationale.

5.2 RENCONTRE - ÉCOLES D'ÉDUCATION INTERNATIONALE

Le 25 avril 1992, il y eut, à l'École St-Joseph de St-Hyacinthe, une réunion pour tous les directeurs et enseignants des écoles d'éducation internationale du Québec. Cette rencontre, sous forme d'ateliers et de plénière, avait pour but de mieux connaître l'orientation des différents projets éducatifs et d'échanger sur les programmes, l'approche utilisée, le matériel didactique et autres. Madame Lavoie-Atkins qui était membre du comité organisateur de cette rencontre m'a demandé d'animer un des ateliers et de faire un compte-rendu lors de la plénière. Étant au stade d'implantation de plusieurs programmes en première secondaire, ceci a permis de définir certains objectifs à la lumière de ce qui se faisait dans d'autres écoles et a facilité le choix du matériel.

5.3 SESSION - MÉTHODOLOGIE DU TRAVAIL INTELLECTUEL

Les 27-28-29 et 30 avril 1992, madame Lavoie-Atkins devait participer à une session sur la méthodologie du travail intellectuel à St-Hubert. Cependant, puisqu'elle venait de me déléguer, dans le cadre de mon stage,

l'implantation de la méthodologie du travail intellectuel à l'École internationale de l'Outaouais, elle me demanda d'assister moi-même à cette session.

Il existe évidemment plusieurs approches en méthodologie du travail intellectuel mais la méthode retenue à l'École internationale de l'Outaouais fut celle développée par monsieur Jacques Robitaille, conseiller pédagogique à la Commission scolaire de Chambly, avant la récente division territoriale des commissions scolaires de cette région. Ce "système" échelonné sur cinq ans, fut développé pour répondre aux besoins d'une école d'éducation internationale (celle de St-Hubert qui faisait partie de la Commission scolaire de Chambly) et s'est depuis modifié, amélioré, pour s'adapter à différents milieux. De plus en plus d'écoles utilisent cette méthode dans toute la province.

Cette session de formation fut très intensive. Le but premier était de comprendre la méthode et l'approche utilisée pour pouvoir l'implanter dans nos écoles respectives.

La douzaine de participants venaient des quatre coins de la province et étaient tous directeurs, directeurs-adjoints ou conseillers pédagogiques sauf moi. Nous avons fait un survol de tous les objectifs échelonnés sur cinq ans pour avoir une vue d'ensemble de la méthode mais comme cette méthode s'implante progressivement, un niveau à la fois pour assurer l'atteinte d'objectifs pré-requis avant de passer aux suivants et comme nous étions tous à notre première année d'implantation, nous nous sommes attardés aux objectifs à présenter en première secondaire.

En plus de mieux connaître la méthode et en comprendre l'orientation, nous devions nous familiariser avec le matériel qui consiste d'un guide de

l'enseignant et d'un cahier d'activités (coffre à outils) de l'élève pour chaque niveau. Ceci devenait très important puisque nous étions appelés à être responsables de l'implantation, donc de l'utilisation de ce matériel dans nos écoles. Nous avons beaucoup échangé sur la perspicacité des activités pour les élèves et dans certains cas, avons fait des modifications.

La première condition de succès de cette méthode est probablement l'attitude des enseignants qui l'appliqueront dans leur matière respective. Il était donc très important de voir ensemble comment la présenter aux enseignants, comment impliquer tous les enseignants dans le suivi de cette démarche d'acquisition de nouvelles habiletés, comment évaluer l'acquisition des différentes habiletés. Nous reverrons cet aspect de la présentation aux enseignants en abordant les interventions auprès des enseignants.

Cette session fut une base essentielle à ma future tâche d'implanter la méthodologie du travail intellectuel à l'École internationale de l'Outaouais. En plus d'y avoir acquis une meilleure connaissance, une meilleure compréhension de la méthode, les nombreux échanges entre les participants ont suscité de nouvelles pistes pour faciliter l'implantation.

6. INTERVENTIONS EN GESTION

Les interventions en gestion sont des responsabilités, des tâches qui seraient normalement effectuées par la direction de l'école. Dans le cadre de mon

stage, madame Lavoie-Atkins a accepté de m'impliquer directement dans la gestion de l'École internationale de l'Outaouais en me délégant certaines responsabilités dans les différents volets de la gestion.

Elle m'a d'abord initiée à la gestion de l'école en général, en revoyant avec moi périodiquement et dans des situation concrètes ce que la Loi 107 implique pour la direction de l'école. Ensuite, le cahier de gestion préparé par la commission scolaire pour assurer une orientation commune dans ses différentes écoles m'a éclairée quant au fonctionnement suggéré. Ces deux documents démontrent à quel point la direction d'une école doit se conformer d'abord légalement à la Loi 107, aux exigences du Ministère de l'éducation, ainsi qu'aux exigences et aux attentes particulières de sa commission scolaire. Sa marge de manoeuvre qu'on croyait peut-être très grande est réduite à l'organisation, la régie interne de son école.

Plusieurs de ces tâches en gestion dans lesquelles je me suis impliquée dans le cadre de mon stage menaient à des interventions auprès des enseignants ce qui explique pourquoi j'aborde d'abord ce volet-ci.

6.1 IMPLANTATION DE LA MÉTHODOLOGIE DU TRAVAIL INTELLECTUEL

Suite à la session de formation en méthodologie du travail intellectuel dont on a parlé antérieurement, l'étape suivante était d'élaborer un plan d'action complet pour l'implantation de la méthodologie du travail intellectuel à l'École

internationale de l'Outaouais. Dans certaines écoles, la méthodologie du travail intellectuel est un cours en soi, mis à l'horaire et donné par un enseignant au même titre que toutes les autres matières. Nous avons choisi une approche très différente à l'École internationale de l'Outaouais où la méthodologie du travail intellectuel fait partie intégrale de chaque matière. Ceci rend le processus d'implantation plus difficile mais nous croyons par contre que l'élève en comprendra davantage l'importance. Tous les enseignants sont donc impliqués dans l'application, le suivi et l'évaluation. Cette approche exige du travail d'équipe et la concertation entre les enseignants. C'est pourquoi nous devrons prévoir, lors de nos rencontres de travail à chaque deux semaines environ, réserver du temps pour faire le point sur le déroulement de la méthodologie du travail intellectuel.

Il s'agissait donc pour moi de répartir équitablement et logiquement les vingt-cinq objectifs à être présentés entre les différentes matières, tenant compte des facteurs suivants:

- le nombre de minutes d'enseignement par matière: nous ne pouvons donner le même nombre d'objectifs à un enseignant qui a un cours de cinquante heures qu'à l'enseignant qui a un cours de cent cinquante heures;

- le lien entre l'objectif et la matière: tout en préconisant que la méthodologie du travail intellectuel doit être intégrée à toutes les matières puisqu'elle développe des habitudes de travail, des habiletés qui peuvent être généralisées, il est évident que certains objectifs sont plus faciles à présenter dans certaines matières que d'autres par contre, le suivi se fera dans toutes les matières.

Un calendrier d'implantation fut élaboré, respectant l'ordre des objectifs à présenter s'il y a des pré-requis, mais aussi tenant compte de l'urgence de certains besoins en début d'année, de la fréquence des cours par matière, des périodes intenses de révision et d'examens, et autres. Ce même calendrier présente l'échéancier du suivi pour chacun des objectifs. Ce suivi peut être très bref comme il peut durer le reste de l'année selon le degré de difficulté et la complexité de l'objectif. Il peut prendre la forme de simples rappels, de vérification de l'organisation, de réflexion personnelle, de rencontres individuelles avec certains élèves ou autres selon les besoins de chaque matière, de chaque élève.

Comme la méthodologie du travail intellectuel est notée sur le bulletin scolaire, je devais aussi voir chaque objectif et déterminer lesquels pouvaient être évalués qualitativement et comment.

Le processus d'implantation et d'application de la méthodologie du travail intellectuel doit être présenté aux enseignants en août 1992, soit pendant les journées pédagogiques juste avant la rentrée scolaire.

6.2 LE SERVICE COMMUNAUTAIRE

Le service communautaire est un autre volet des aires d'interaction à être implanté à l'École internationale de l'Outaouais mais avant d'être implanté, il doit d'abord être planifié. Le service communautaire est une exigence de l'Association des écoles internationales. Pour recevoir le Diplôme d'études secondaires

international, l'élève doit s'être impliqué dans un service communautaire au moins en quatrième et cinquième secondaire. La plupart des écoles internationales au Québec présentent le service communautaire comme obligatoire à partir de la troisième secondaire mais l'encourage fortement dès la première secondaire.

Nous avons choisi, à l'École internationale de l'Outaouais, de le rendre obligatoire dès le Secondaire 1, mais à un niveau qui respecte le développement social, psychologique et émotif du jeune. Selon nous, la notion de service doit être développée progressivement, selon le développement du jeune et c'est pourquoi nous voulons l'intégrer à tout le vécu de l'école, à toute la signification de l'éducation internationale, dès l'arrivée du jeune en Secondaire1.

La première étape fut donc de définir pour les jeunes ce qu'on entendait par "service communautaire": le service communautaire est une disponibilité, une implication, un engagement de tout ce que l'on est (savoir-être et savoir-faire) qui s'actualise par des actions concrètes dans son milieu, selon les besoins du milieu afin de favoriser le mieux-être de tous ceux qui y vivent et afin d'assurer le bien-être du milieu lui-même.

Par la suite, il s'agissait d'élaborer un plan d'action tenant compte du fait que le milieu immédiat du jeune de cet âge, c'est d'abord l'école, sa famille, son quartier et de trouver, dans ces milieux, des possibilités d'engagement que l'on pourrait offrir aux jeunes à titre de suggestions, sans toutefois refuser leurs projets personnels même s'ils débordent du milieu immédiat.

Il fallait aussi prévoir comment se fera le suivi périodique mais

régulier. Ce suivi est une mise à jour du déroulement, une évaluation en cours de route, une aide particulière ou autre. Dans certains cas, ce suivi peut être assuré par des enseignants mais pour les jeunes qui choisissent de faire un service communautaire à l'extérieur du milieu école, nous devons demander l'appui et la collaboration de personnes de l'extérieur.

Le jeune reçoit son carnet de bord dans lequel il retrouve les objectifs, mais aussi dans lequel il signe un "contrat d'engagement". Il devra aussi y décrire son projet et y écrire son auto-évaluation à la fin de l'expérience. Cette évaluation doit être endossée par l'adulte (enseignant ou autre) qui aura supervisé l'engagement et qui pourra attester de l'atteinte des objectifs. Ce carnet de bord sera conservé au dossier de l'élève.

Évidemment, une telle planification implique d'évaluer le temps nécessaire prévu pour les enseignants qui auront cette tâche à leur horaire afin que la direction de l'école puisse en tenir compte en finalisant les horaires.

Un premier plan fut élaboré et présenté à l'ensemble des enseignants lors des journées pédagogiques d'août 1992 et le travail d'équipe continua au cours de l'année avec les enseignants directements impliqués.

J'ai présenté cette orientation au Comité des aires d'interaction de la Société des écoles d'éducation internationale du Canada lors de la réunion tenue à Aylmer le 20 mars 1992.

6.3 LA VIE ÉTUDIANTE

Dans le cadre de mon stage, madame Lavoie-Atkins m'avait demandé de structurer et de coordonner la "vie étudiante" au niveau de l'école. Ne voulant pas que la vie étudiante se traduise par une simple liste d'activités et ayant à coeur de respecter un des principes directeurs de l'éducation internationale, soit l'éducation globale, cette tâche est devenue beaucoup plus complexe que prévue.

Un premier plan général et provisoire fut élaboré et présenté aux enseignants en avril 1992. En juin 1992, nous avions déjà une bonne idée de l'orientation de la vie étudiante. Par contre, le plan complet de la vie étudiante fut présenté lors des journées pédagogiques d'août 1992 alors que l'équipe était complète.

La vie étudiante doit être conforme au projet éducatif et avoir comme objectifs sous-jacents le développement global de la personne, la créativité, l'autonomie, l'ouverture interculturelle. Ceci doit se refléter dans le choix des activités offertes. Evidemment, il faut s'assurer d'offrir des activités qui correspondent aux intérêts des jeunes de douze ans et avoir les adultes responsables pour la supervision. C'est ainsi que pour septembre 1992, la vie étudiante s'insérait de la façon suivante dans les aires d'interaction:

LISTE D'ACTIVITÉS

activités scolaires

optimath
expo-sciences
"pen pal" outre-mer (anglais)
mini-conférences
concours: dessin
art oratoire
dactylo

activités communautaires

recyclage
environnement
Noël-partage
projet République Dominicaine
journal étudiant
radio étudiante
UNICEF
information et publicité

activités de loisirs

club de philathélie
club d'échecs
jeux de société (midi)
jeux en informatique
rencontres sociales et danses
journée d'hiver

activités sportives

ballon-panier
badminton
soccer
volleyball
ski alpin
cross-country
athlétisme

activités culturelles

théâtre
CNA
Salon du livre
musées
arts et décoration
chorale
spectacles de variété
semaine multiculturelle
génies en herbe

VOYAGE!

LISTE D'ACTIVITÉS

activités scolaires

optimath
expo-sciences
"pen pal" outre-mer (anglais)
mini-conférences
concours: dessin
art oratoire
dactylo

activités communautaires

recyclage
environnement
Noël-partage
projet République Dominicaine
journal étudiant
radio étudiante
UNICEF
information et publicité

activités de loisirs

club de philathélie
club d'échecs
jeux de société (midi)
jeux en informatique
rencontres sociales et danses
journée d'hiver

activités sportives

ballon-panier
badminton
soccer
volleyball
ski alpin
cross-country
athlétisme

activités culturelles

théâtre
CNA
Salon du livre
musées
arts et décoration
chorale
spectacles de variété
semaine multiculturelle
génies en herbe

VOYAGE!

Le plan d'action comprend également l'élection formelle d'un conseil étudiant formé d'un représentant pour chaque groupe, d'un président, vice-président, secrétaire et trésorier. Le conseil étudiant sera appelé à jouer un rôle très actif dans l'organisation des différentes activités. Dans certains cas, des équipes d'élèves prendront la responsabilité de l'organisation d'une activité dans le cadre de leur service communautaire.

Ce plan des activités présenté aux parents en juin 1992 fut accepté avec enthousiasme.

Élaborer un plan de la vie étudiante est une étape du processus organisationnel. Il fallait évidemment par la suite faire des prévisions des ressources humaines, budgétaires et matérielles nécessaires et des revenus que certaines activités (danses) pourraient rapporter afin de prévoir le budget de la vie étudiante dans le budget global de l'école. Enfin, comme chaque activité est supervisée par un enseignant et que la plupart des activités ont lieu à l'heure du midi, il fallait présenter le calendrier des activités en tenant compte de l'horaire des enseignants (minutes allouées aux activités) et de la disponibilité des locaux.

Le plan final sera soumis à toute l'équipe d'enseignants en août 1992...

6.4 LE CAHIER DE GESTION

Le cahier de gestion comprend toutes les consignes, tous les points essentiels qui servent de guide de fonctionnement aux enseignants. On y retrouve des

articles de la Loi 107 (loi sur l'instruction publique) se rapportant aux responsabilités de l'enseignant, des extraits du cahier de gestion de la commission scolaire, la régie interne de l'école, différents exemples de formulaires utilisés à l'école et autres.

Une première version avait été préparée par la directrice l'année précédente mais elle m'a demandé d'en faire la révision et d'effectuer les ajustements nécessaires en vue de l'arrivée d'un nouveau groupe de cent vingt-huit élèves, d'une équipe d'enseignants qui double en nombre, de l'occupation de nouveaux locaux. Plus le personnel augmente et se diversifie, plus la clientèle étudiante augmente, plus le processus organisationnel doit être précis et complet.

La direction de l'école étant seule responsable de la gestion de l'école, cette dernière a, suite à ma révision et mes ajustements, fait une dernière vérification avant de faire imprimer le document.

6.5 L'AGENDA DE L'ÉLÈVE

L'agenda scolaire est un outil indispensable qui permettra à l'élève de s'habileter peu à peu à gérer son temps, son travail, ses activités. À l'enseignant, il permettra de vérifier les entrées des travaux, les motifs d'absences et de retards et de communiquer brièvement avec les parents. Aux parents, il permettra de se renseigner sur le travail à faire et les examens à venir afin d'en assurer le suivi à la maison.

Pour l'année soclaire 1991-1992, les élèves de l'École internationale de l'Outaouais avaient utilisé un agenda scolaire commercial qui était acceptable et fonctionnel mais qui devait nécessairement être modifié et amélioré pour mieux répondre aux besoins du milieu. C'est ainsi qu'en juin 1992, la directrice de l'École internationale de l'Outaouais, madame Lavoie-Atkins me demandait de personnaliser un agenda pour l'année scolaire 1992-1993 afin que les élèves le perçoivent encore plus comme leur outil de travail.

Dans la première partie de l'agenda, nous retrouvons le code d'éthique de l'étudiant, suivi de la politique d'évaluation, la politique de présentation des travaux, les stratégies de la méthodologie du travail intellectuel, la liste des activités, la liste du personnel, le calendrier scolaire de La commission scolaire d'Aylmer, une grille horaire à compléter par l'élève, un tableau de compilation des résultats et une grille de planification globale.

La deuxième partie comprend les grilles horaires hebdomadaires de septembre à juin. Chaque grille horaire est divisée en cinq journées de quatre périodes chacune avec un espace réservé aux parents pour inscrire le motif des absences ou des retards. Puisque ces grilles horaires sont spécifiques à notre organisation scolaire, nous pouvons d'avance y indiquer le jour (cycle de neuf jours), les journées pédagogiques, les congés, les fins d'étapes, les rencontres parents-enseignants.

Enfin, la dernière partie de l'agenda sert à inscrire des adresses et numéros de téléphone, des notes personnelles, des messages entre l'école et la famille

et finalement, un relevé de la participation de l'élève aux activités de l'école. Cette dernière feuille, une fois complétée à la fin de l'année, sera détachée et mise au dossier de l'élève.

Après la mise en page, la direction en a fait la révision puis le document fut envoyé à une compagnie locale pour l'impression.

Ce travail énorme en valait la peine car nous avons constaté dès la distribution de l'agenda aux élèves la première journée d'école que nos élèves l'identifiaient avec fierté et respect comme un outil de travail personnalisé, ce qui n'était pas le cas l'année précédente. Puisque l'agenda répond beaucoup plus aux besoins, il ne restera, d'année en année, qu'à effectuer des modifications mineures.

6.6 REMPLACEMENT DE LA DIRECTION

Nous avons mentionné dans la première partie de ce rapport en abordant "la gestion d'une école d'éducation internationale", que la direction d'une telle école doit se soumettre simultanément aux exigences du Ministère de l'éducation du Québec, de sa commission scolaire, de l'Association des écoles internationales (ISA) et de la Société des écoles d'éducation internationale du Canada. Cette situation particulière multiplie les dossiers, les responsabilités et par le fait même, les comités et les réunions.

Avec l'accord du directeur général de La commission scolaire d'Aylmer, monsieur Guy Benoit, madame Lavoie-Atkins m'a demandé de la remplacer

lorsqu'elle s'absentait de l'école. Certaines de ses absences sont de courte durée (une demi-journée ou une journée) lorsqu'il s'agit de réunions au niveau de la commission scolaire, sont généralement de deux jours (à Montréal) pour les réunions de la Société des écoles d'éducation internationale du Canada et d'une semaine au moins pour les réunions à l'étranger puisqu'elle est membre du conseil exécutif d'administration de l'Association des écoles internationales.

Au cours de l'année scolaire 1991-1992, j'ai remplacé la direction d'école pour une équivalence de dix-huit jours. Dans le cas d'absences prolongées, j'étais moi-même remplacée en salle de classe. La direction me préparait alors certains dossiers de travail avant son départ. C'est évident que ma tâche à ce moment là consiste surtout d'interventions immédiates selon les besoins, principalement auprès des élèves, des enseignants, des parents, de la direction de l'école avec laquelle nous cohabitons. Je n'ai alors aucun mandat de planification ou de gestion à long terme.

Cette expérience des plus enrichissantes m'a surtout permis de constater la quantité d'imprévus qui surgissent au cours d'une journée en gestion dans un milieu scolaire. Malgré toutes les notions théoriques, malgré tout l'effort investi pour pratiquer une gestion du temps efficace, la réalité n'est plus sur papier mais se vit concrètement dans le quotidien d'un milieu humain.

7. INTERVENTIONS AUPRÈS DES ENSEIGNANTS

Mes interventions auprès de mes collègues enseignants ont surtout pris la forme d'animation, de leadership, de supervision et d'appui professionnel. Pour éviter toute fausse interprétation de mon rôle, la directrice elle-même les informa de mon stage dès le début de l'année.

En général, mes interventions auprès des enseignants font suite à mes interventions au niveau organisationnel du vécu de l'école, au niveau de la gestion. C'est en quelque sorte l'étape intermédiaire entre, d'une part la planification et l'organisation et d'autre part, l'implantation et l'application auprès de nos élèves.

7.1 VIE ÉTUDIANTE

Tel que mentionné dans la section 6.3, nous avons réalisé l'importance d'une vie étudiante bien planifiée et bien structurée. Après la première consultation faite auprès des enseignants au printemps 1992, le plan d'action fut élaboré et présenté aux enseignants en août 1992. Ce plan comprenait les activités qui seront offertes, la répartition pendant l'année, l'horaire sur un cycle de neuf jours, les enseignants responsables de chaque activité et un tableau de l'utilisation des locaux. Les activités ont été brièvement expliquées afin que tous les enseignants puissent transmettre la même information aux élèves. Les enseignants ont été informés que la période d'inscription aux activités aurait lieu entre le 14 et le 25 septembre. Entre

temps, les élèves pourront prendre connaissance des différentes activités puisque le plan sera affiché au tableau d'affichage. Chaque enseignant doit prévoir l'inscription de l'activité dont il est responsable et me remettre par la suite la liste des élèves inscrits. J'assurerai la coordination de la vie étudiante pour l'année scolaire 1992-1993, tout en étant impliquée dans certaines activités spécifiques.

7.2 MÉTHODOLOGIE DU TRAVAIL INTELLECTUEL

Une journée complète fut consacrée à la méthodologie du travail intellectuel. J'ai présenté une vision globale de la méthode comme elle s'échelonne sur cinq ans, faisant ressortir les objectifs généraux avant d'examiner les objectifs du Secondaire 1. Ensuite, nous avons pris le temps de nous familiariser avec le matériel suggéré c'est-à-dire le guide de l'enseignant et le cahier de l'élève (coffre à outils), tous deux assez volumineux. Nous avons terminé l'avant-midi en équipes formées de deux ou trois personnes pour développer un objectif particulier dans le but d'échanger sur l'approche suggérée. En début d'après-midi, nous avons mis en commun les réactions suite au développement d'un premier objectif. L'étape suivante était de présenter le calendrier d'implantation, le suivi et l'évaluation. Puisque l'échéancier d'implantation doit être respecté, les enseignants ont eu un peu de temps en fin de journée pour voir de plus près comment les objectifs qui leur étaient confiés s'insèreraient dans leur matière et dans leur planification à long terme. Ce dernier point n'était vraiment pas évident pour les nouveaux enseignants, ce qui me

confirmait l'importance d'un suivi régulier.

Cette journée était indispensable pour permettre à tous les enseignants de réaliser l'importance et la raison d'être de la méthodologie du travail intellectuel et pour se familiariser avec la méthode afin de mieux l'intégrer à leur matière, à tout le processus éducatif. Ce n'est toutefois qu'une première étape. Nous devons assurer un suivi à intervals réguliers et offrir aux enseignants l'appui dont ils peuvent avoir besoin en cours de route.

7.3 L'ACCUEIL DES ÉLÈVES

L'accueil des élèves fut préparé pendant les vacances car il était évident que les quatre journées pédagogiques n'auraient pas été suffisantes pour couvrir autant de dossiers avec un personnel enseignant formé de sept nouveaux membres sur douze. C'est ainsi que la veille de la rentrée, une demi-journée fut consacrée à l'accueil: le thème à développer avec les jeunes "l'École internationale de l'Outaouais, un milieu où il fait bon vivre", les sous-thèmes à faire ressortir par l'animation d'une discussion de groupe avec les élèves, le déroulement de la journée, l'horaire, la distribution du matériel à remettre aux élèves et la prise de connaissance de ce matériel dont le plus important, l'agenda.

L'animation de cette rencontre se devait d'être simple, claire, pratique et surtout rassurante car certains enseignants n'avaient jamais vécu un début d'année scolaire et ressentaient la même nervosité que les élèves. D'ailleurs, les questions

furent nombreuses et reflétaient ce besoin d'appui. La directrice a également abondé dans ce sens dans ses interventions personnelles auprès des nouveaux enseignants.

7.4 SERVICE COMMUNAUTAIRE

Après une brève présentation à tout le personnel de ce que sont, de ce qu'impliquent les aires d'interaction dans une école d'éducation internationale, j'ai présenté l'orientation spécifique du volet "service communautaire" à l'École internationale de l'Outaouais. Par la suite, j'ai rencontré les deux autres enseignantes qui ont, à leur horaire, du temps alloué pour l'implantation et le suivi en service communautaire. Comme ce sont deux nouvelles enseignantes à l'école, deux enseignantes à leur première année d'enseignement, nous avons passé plusieurs heures à discuter de la raison d'être du service communautaire, de l'approche avec des jeunes de onze et douze ans, du contrat d'engagement, du suivi, de l'évaluation. Ensemble, nous avons ajouté d'autres domaines d'engagement à ceux qui figuraient déjà sur la liste et nous avons délimité notre rôle respectif auprès des jeunes. En plus des rencontres avec les jeunes, nous prévoyons nous rencontrer une fois par cycle de neuf jours ou au besoin pour faire la mise au point du fonctionnement.

7.5 LE LEADERSHIP

Tel que mentionné dans la section 5.5, les absences de la directrice dûes à ses nombreuses responsabilités m'ont souvent placée en position d'autorité temporaire au niveau de l'école où j'ai dû intervenir auprès des enseignants, soit en animant certaines des rencontres de travail prévues à notre horaire, auprès d'enseignants qui avaient besoin d'information quelconque, auprès d'enseignants qui éprouvaient certaines difficultés de fonctionnement ou autres... Dans de tels cas, les interventions faisaient partie de ma tâche temporaire.

Par contre, au cours de l'année, j'ai réalisé le leadership grandissant que j'exerçais sans le vouloir auprès des enseignants. Ce leadership, je pourrais le décrire comme une présence motivée, dynamique, confiante, ayant le goût d'innover, parfois d'écoute, parfois de conseil, mais en tout, convaincue de la valeur de notre projet éducatif, convaincue de la force de la dimension humaine d'une organisation.

Plusieurs facteurs peuvent l'expliquer. Au sein de l'équipe de six enseignants, j'étais la plus âgée et celle avec le plus d'expérience. J'arrivais du primaire où j'étais en 6ième l'année précédente donc je connaissais le bagage avec lequel les jeunes nous arrivaient. Par contre, j'avais enseigné dix ans au secondaire, surtout au Secondaire 1 dans le secteur anglophone à l'École D'Arcy McGee avec qui nous cohabitions. Connaissant l'école et le personnel, j'étais donc à l'aise avec cette cohabitation et ceci se percevait. Dès que mon stage s'est précisé en septembre 1991, j'ai commencé à me documenter davantage sur l'internationalisme, l'éducation

internationale, les programmes et je suis en quelque sorte devenue personne ressource auprès des enseignants qui désiraient de l'information. Tous les cours que je venais de compléter dans le cadre du programme de Maîtrise en éducation m'avaient également fourni une nouvelle vision de l'éducation, de nouvelles tactiques d'organisation et de fonctionnement. Tout cela ajouté au fait que, de nature, j'ai une personnalité assez forte et dynamique et que j'ai toujours exercé un certain leadership dans mon milieu, explique pourquoi le phénomène se poursuit au niveau de l'école.

7.6 RESPONSABLE DE PROBATION

Nous avions deux enseignantes en probation au cours de l'année scolaire 1991-1992. Probablement à cause de mon leadership, mon expérience, mon assurance, l'une d'elles m'a demandé de l'appuyer au niveau de sa probation. C'est une expérience assez exigeante en temps investi, assez délicate en ce qui concerne les interventions mais très valable et enrichissante à la fois pour moi-même et pour l'enseignante en probation.

En août 1992, notre équipe d'enseignants comprenait une enseignante à sa deuxième année de probation et cinq enseignants et enseignantes à leur première année de probation. Trois d'entre elles m'ont demandé de les accompagner dans leur cheminement au cours de leur probation, en plus de celle avec qui j'avais commencé l'année précédente.

Ce sont des interventions qui exigent de mettre à la disposition des

enseignants en probation le leadership, l'expérience et les connaissances. Par contre, ce sont des interventions d'appui indispensables pour ces nouveaux enseignants qui commencent une carrière en éducation.

8. SUPERVISION ET ÉVALUATION DU STAGE

Dès le début de l'année scolaire 1991-1992, j'ai fait part à madame Lavoie-Atkins, directrice de l'École internationale de l'Outaouais, de mon intérêt marqué pour l'éducation internationale, de mon intention d'approfondir le sujet par un cours de lectures dirigées et de faire un stage dans le milieu avec son consentement.

D'abord par entente verbale suivie d'une entente contractuelle (annexe 2), madame Lavoie-Atkins accepta de superviser et d'évaluer mon stage. Madame Lavoie-Atkins a enseigné vingt-deux ans avant de devenir adjointe. A partir de 1988, elle travailla à l'implantation de la première école d'éducation internationale dans l'Outaouais et en devint directrice dès l'ouverture en septembre 1991. Elle a obtenu sa Maîtrise en éducation (administration scolaire: Mémoire sur la supervision pédagogique) de l'Université du Québec à Rimouski suite au programme d'études suivi à l'Université du Québec à Hull. Elle a d'ailleurs obtenu la médaille du gouverneur général. Ses qualifications, son expérience et son attitude assuraient une compétence indéniable en matière de gestion scolaire, de supervision et d'évaluation.

Le volet "supervision" comprenait

- l'information fournie concernant l'internationalisme et l'éducation internationale;
- l'information fournie concernant l'organisation de l'école et les dossiers spécifiques à une école d'éducation internationale;
- les échanges concernant le processus organisationnel global de l'admission et de l'intégration;
- la planification des interventions spécifiques;
- le retour sur les interventions spécifiques;
- l'évaluation globale et finale.

Le retour sur les interventions spécifiques était une forme d'évaluation continue et formative, faisant partie intégrale du processus de fonctionnement déterminé avant le début du stage, conjointement par la stagiaire et la directrice de l'école, responsable de la supervision du stage.

L'évaluation finale fut une évaluation qualitative globale du stage, d'une part par moi-même en tant que stagiaire et d'autre part par madame Lavoie-Atkins qui en avait assuré la supervision (voir Annexe 3). Des critères d'évaluation élaborés à partir des objectifs spécifiques du stage ont servi de pistes communes d'orientation pour l'évaluation globale et finale du stage.

Les critères d'évaluation furent les suivants:

- Respect de l'engagement:
  - échéancier et durée du stage
  - lieu du stage

- modalités de la supervision et de l'évaluation

- Disponibilité de la stagiaire
- Autonomie de la stagiaire
- Éthique professionnelle de la stagiaire
- Capacité de leadership auprès: - des élèves
  - des collègues de travail
  - autres
- Habileté de leadership auprès: - des élèves
  - des collègues de travail
  - autres
- Capacité et habileté d'analyse de situation
- Habileté de synthèse
- Habileté de transfert des connaissances à l'application
- Habileté de communication verbale et écrite
- Ouverture à l'administration scolaire
- Connaissance générale des dossiers en gestion scolaire
- Vision de l'interdépendance des éléments en gestion scolaire
- Ouverture à la philosophie de l'éducation internationale
- Connaissance et compréhension des spécificités de l'éducation internationale
- Préparation personnelle aux différentes interventions
- Implication et interventions spécifiques
- Ouverture face à la supervision et à l'évaluation

Il est évident que tous ces critères ne sont pas évaluables selon un

même schéma. Il est toujours possible de vérifier le respect de l'engagement, la disponibilité, la connaissance, la préparation personnelle, l'habileté à... Par contre, seul le jugement éclairé d'une personne compétente peut qualitativement et subjectivement, il faut l'avouer, évaluer des critères tels que la capacité de leadership, l'éthique professionnelle, la vision globale d'interdépendance, l'ouverture. Ces critères ne sont souvent vérifiables que par des attitudes et des comportements sous-jacents ou dérivés face à des situation ou des personnes.

La subjectivité d'une telle évaluation ne met aucunement en doute sa valeur et son efficacité quand on la considère à juste titre comme primordialement formative. C'est dans ce sens que le suivi continu assuré par le retour sur les interventions spécifiques fut d'une importance indéniable.

L'évaluation du stage fut soumise à l'Université du Québec à Hull, en octobre 1992.

9. LIMITES DU STAGE

Le processus d'admission et d'intégration au secondaire dans une école d'éducation internationale fut pensé et implanté pour répondre à des besoins spécifiques, dans un milieu école spécifique, soit à l'École internationale de l'Outaouais, avec la conviction que l'admission et l'intégration dépassent grandement une démarche purement bureaucratique "d'inscrire à..." et l'arrivée des élèves un 1er septembre 1992. Il est évident que ce processus comprend des étapes communes

à toutes les écoles mais il y a aussi une grande part d'adaptation à chaque milieu. Vue la complexité de l'organisation d'une école d'éducation internationale, le processus a dû être élargi pour faire place aux nombreux volets, aux nombreux champs d'intervention. Le but n'est pas de généraliser cette démarche utilisée. Ce qui peut être généralisé ou plutôt extrapolé, c'est la vision globale de tous les volets qui se rapportent de près ou de loin à l'admission, à l'intégration d'un nouveau groupe d'élèves au secondaire; c'est l'expérience, les habiletés et la compétence en gestion scolaire que j'y aurai développées.

Il ne s'agit pas non plus d'évaluer le processus d'admission et d'intégration comme tel. D'ailleurs, à la lumière de quels critères? Des interventions jugées essentielles au processus d'admission et d'intégration ont été planifiées et concrétisées. L'évaluation que nous retenons est une évaluation qualitative globale de mon intervention dans l'actualisation du processus organisationnel, à la lumière des objectifs de base qui avaient été fixés.

Le processus d'admission et d'intégration des élèves s'insère dans un processus organisationnel global de l'école et de la commission scolaire et doit ainsi se conformer aux échéanciers fixés,

Comme étudiante à la Maîtrise en éducation à l'Université du Québec à Hull et stagiaire à l'École iinternationale de l'Outaouais, mon stage a débuté dès septembre 1991, avec les premières planifications de l'année scolaire 1992-1993 et s'est terminé après la rentrée scolaire de septembre 1992. Comme enseignante à l'École internationale de l'Outaouais et comme intéressée au volet organisationnel du milieu école, ce stage a permis et permet encore au cours de l'année scolaire 1992-

1993 de m'impliquer davantage au niveau de l'école et plus particulièrement au niveau de l'organisation de l'école.

10. CONCLUSION

Enseignante depuis plusieurs années dans différents secteurs de l'éducation, ma vision de l'éducation dépassait les préoccupations d'une tâche d'enseignement. C'était une vision globale de tous les éléments qui, en interaction et en inter-relation, façonnent le milieu scolaire. Parmi ces éléments se retrouvaient entre autres les différents volets de la gestion scolaire et le leadership. L'intervention dans le milieu, ou stage à l'intérieur d'un programme de Maîtrise devint l'option par excellence me permettant d'approfondir le sujet. Le défi était encore plus significatif puisque le stage a pu se faire dans mon nouveau milieu de travail, une école d'éducation internationale à sa première année d'existence, donc en pleine phase d'implantation.

Grâce à l'ouverture, à l'appui et à la supervision de madame Laurence Lavoie-Atkins, directrice de l'École internationale de l'Outaouais, j'ai pu relever ce défi d'un stage en gestion scolaire, m'impliquant dans les différents volets, dans les dossiers connexes que comporte ce processus complexe d'admission et d'intégration au niveau secondaire dans une école d'éducation internationale.

Un premier objectif fut de me familiariser avec l'éducation internationale qui présente un projet éducatif particulier basé sur l'humanisme

international ainsi qu'une approche éducative holistique. Il y a relativement peu d'écrits sur le sujet à part les documents officiels de l'Association des écoles internationales (ISA) qui jusqu'en 1992, assumait la responsabilité du niveau secondaire. L'Office du Baccalauréat international qui prit la relève en tant que coordonnateur et superviseur du programme 11-16 ans continue la même orientation, se préoccupant davantage de l'évaluation. Ils n'ont donc publié aucun document d'information. Madame Lavoie-Atkins fut donc une source d'information essentielle, me permettant d'atteindre ce premier objectif. Madame Lavoie-Atkins a aussi accepté que je participe a plusieurs rencontres d'information et de formation au niveau de la Société des écoles d'éducation internationale du Canada. En plus d'y puiser de l'information précieuse, la rencontre de d'autres intervenants en éducation internationale fut très enrichissante.

Enfin, la co-publication avec monsieur R. Claude Boucher d'un article "L'éducation internationale", publié dans Éducation Canada à l'hiver 1992 est venu consolider mes connaissances et ma réflexion sur l'éducation internationale.

Tel qu'élaboré dans le développement, un projet éducatif d'éducation internationale au Québec doit s'insérer dans le cadre de notre système scolaire national et offrir les programmes de façon parallèle. L'expérience du stage a clairement démontré la complexité d'une telle structure organisationnelle quant à l'application des programmes et l'élaboration d'une grille-horaire. C'est encore grâce à l'ouverture de madame Lavoie-Atkins et à sa vision globale des deux systèmes qu'il me fut possible de mieux connaître et comprendre les exigences spécifiques aux deux "systèmes" et d'en faire un rapprochement. Cette synthèse des deux systèmes

fut très importante lors de mes interventions subséquentes auprès des nouveaux enseignants et des parents.

Il est évident que des cours tels "Les théories en gestion", "La supervision pédagogique", "Le leadership", "La Loi sur l'instruction publique" et autres sont devenus une base indispensable, facilitant l'intégration des connaissances et des nouvelles habiletés. À ce niveau, le suivi et l'appui de monsieur R. Claude Boucher, Ph.D. (administration scolaire) et professeur en administration publique, furent un atout.

Au point de départ, mon stage se définissait comme une intervention dans le processus d'admission et d'intégration au secondaire dans une école d'éducation internationale. Ce processus organisationnel dépassait la simple passation d'un examen d'admission et le choix de la clientèle. Il s'agissait d'un processus organisationnel qui consiste à tout mettre en place pour accueillir une nouvelle clientèle. Les volets d'intervention furent donc nombreux et variés. En tant que stagiaire, ce fut l'occasion de réaliser l'inter-relation entre les différents volets de la gestion scolaire d'une école et de développer une vision globale du processus afin que chaque intervention ait un sens par rapport aux précedentes et aux suivantes. Puisque, selon la Loi sur l'instruction publique, la directrice est seule responsable de la gestion de son école, les interventions et l'échéancier ont été déterminés conjointement avec la directrice mais toujours en m'expliquant le sens et l'importance de chaque intervention dans la globalité du processus. Madame Lavoie-Atkins m'a laissé entière autonomie de fonctionnement dans les dossiers qu'elle me confiait. J'ai beaucoup apprécié cette ouverture et cette confiance. C'est dans cet

esprit d'ouverture et de confiance mutuelle que la démarche de supervision et d'évaluation a été très bénéfique.

Je considère, suite au processus d'évaluation continue et à l'évaluation finale, avoir atteint mes objectifs de départ:

- mieux connaître et comprendre la philosophie de l'éducation internationale;
- situer un projet éducatif d'éducation internationale dans notre système scolaire québécois et en connaître les particularités de fonctionnement;
- me familiariser et m'initier au processus organisationnel d'admission;
- intervenir dans certaines tâches, m'impliquer dans certains dossiers spécifiques ou complémentaires au processus d'admission et d'intégration;
- m'habileter à la pratique générale de la gestion scolaire;
- m'habileter à exercer un leadership situationnel;
- faire le transfert des notions théoriques à la pratique.

Ce fut un stage très complet qui a permis de me conscientiser et de m'impliquer dans plusieurs volets de la gestion d'une école, plus spécifiquement dans la gestion d'une école d'éducation internationale. Madame Lavoie-Atkins a permis aussi que je dépasse largement mes objectifs de départ en m'initiant à tous les volets de la gestion scolaire (probation des enseignants, cahier de gestion, élaboration des horaires, planification des rencontres parents-enseignants, budget, etc...) car selon elle, et la réalité le confirme malheureusement, peu ont la chance d'être initiés à la gestion scolaire avant de s'y retrouver officiellement en fonction.

Ce fut un stage d'assez longue durée d'abord parce qu'il s'échelonnait sur une période d'un an pour respecter le calendrier des opérations de l'école et de la

commission scolaire et aussi parce que j'y ai consacré au-delà de deux cent cinquante (250) heures, sans compter la vingtaine de jours pendant lesquels j'ai remplacé la directrice.

Les connaissances et l'expérience acquises sont, à courte et à longue échéance, un bagage d'une valeur inestimable.

CONCLUSION GÉNÉRALE

La conclusion de ce rapport de stage vient en quelque sorte conclure un cheminement entrepris à l'automne 1989 alors que je m'inscrivais au programme de Maîtrise en éducation (administration scolaire).

Évidemment, la gestion scolaire, le leadership, la supervision, étaient pour moi des préoccupations de base qui suscitaient de nombreuses remises en question de l'état actuel de l'éducation. Par contre, ma tâche d'enseignante m'offrait peu de possibilités d'approfondir ce domaine et aucun défi concret à ce niveau.

Ce stage fut donc pour moi une expérience exceptionnelle et l'occasion de mettre la théorie en pratique. Il est devenu l'occasion d'actualiser, de faire une synthèse de tout le bagage de connaissances acquises depuis trois ans par les lectures, les réflexions, les recherches, les échanges sur des sujets aussi variés que le leadership, la formation et le perfectionnement, la gestion du temps, la supervision, les grandes théories en gestion, la Loi 107 et autres. Cette préparation théorique qui a donné à ce stage sa pleine valeur était essentielle et fut bien orientée grâce à monsieur R. Claude Boucher, Ph.D., tuteur.

Malgré la spécificité de cette intervention dans un milieu scolaire particulier, malgré la spécificité du cadre théorique qui en était la base, on y retrouve en pratique les grands principes directeurs de la gestion.

C'est ainsi que la fonction administrative définie par Fayol et présentée comme étant de "prévoir, organiser, commander, coordonner et contrôler" est encore un modèle qui anime le processus de gestion autant dans le secteur public que privé. Malgré certaines modifications et adaptations, malgré une nouvelle terminologie à connotation peut-être moins répressive, le processus de Fayol était à la base du processus administratif rencontré pendant le stage.

Comment, dans une structure organisationnelle comme celle d'une école, ne pas retenir certains éléments clés de Taylor lorsqu'il parle de satisfaction, de motivation, de résolution de problème, lorsqu'il invite à se servir de sa propre personnalité et de son ingéniosité...?

Et comment, dans une structure organisationnelle comme celle d'une école d'éducation internationale qui se donne comme priorité le développement global de la personne, ne pas se souvenir de la Théorie Z de Ouchi qui favorise une vision holistique de la personne?

Comment, en exerçant son propre leadership en milieu scolaire vouloir appliquer, dans la mesure du possible, certains principes direct Théorie Y de McGregor qui est basée sur la confiance, le potentiel d l'initiative? Comment ignorer les caractéristiques du bon leader de Peters et Austin présentées antérieurement?

Les théories en gestion sont nombreuses et les principes directeurs qui les animent sont actualisés dans notre milieu scolaire. Je retiens donc, à la lumière des grandes théories et des modèles de gestion, l'importance de la vision globale, de la planification, de la supervision, du leadership adapté aux besoins du milieu pour une

pratique efficace de la gestion en milieu scolaire. Évidemment, le projet éducatif particulier à chaque milieu école incitera à opter davantage pour certains principes directeurs. Ainsi, une école d'éducation internationale, pour demeurer fidèle à sa philosophie de base, choisira un style de gestion dans lequel la dimension humaine est primordiale sans toutefois négliger les notions d'efficacité et d'efficience de l'organisation.

La conclusion de ce rapport de stage met un terme à ce cheminement de trois ans uniquement en ce qui concerne les exigences universitaires. Loin d'être une fin dans le cheminement professionnel, elle est l'occasion de consolider tous les éléments acquis pour continuer avec plus de conviction, de motivation et d'autonomie mon implication dans le milieu école.

NOTES

1 Association des écoles internationales, Programme d'éducation secondaire internationale: 11 à 16 ans, page 5.

2 Ces informations furent obtenues en communiquant avec la fille de monsieur Robert Belle-Isle, Lucie Belle-Isle, résidante d'Aylmer.

3 La Société des écoles d'éducation internationale du Canada inc., Feuillet d'information.

4 Journal de la Société des écoles d'éducation internationale du Canada inc., L'Inter-Echo, vol 2, no 1, automne 1992, page 16.

5 Association des écoles internationales, Programme international d'études pour l'enseignement secondaire 11-16 ans, feuillet d'information, page 4.

6 Association des écoles internationales, Programme d'éducation secondaire internationale 11-16 ans, page 13.

7 Idem, page 9.

8 Association des écoles internationales, Programme international d'études pour l'enseignement secondaire 11-16 ans, feuillet d'information, page 6.

9 Gouvernement du Québec, Loi sur l'instruction publique, article 44.

10 Idem, article 48.

11 Idem, article 54.

12 Idem, article 45.2.

13 Selon le procès-verbal de la réunion du Secrétariat régional de la concertation de l'Outaouais, tenue le 30 octobre 1989 alors qu'il y eut référence à une recommandation formulée en 1986.

14 Selon le procès-verbal de la réunion de l'Association des directeurs et directrices d'école de l'Ouest du Québec, tenue le 14 décembre 1988.

15 Conseil des commissaires de La commission scolaire d'Aylmer. Copie de résolution 89-02-4312: Mandat au groupe de travail "École internationale".

16 Association des écoles internationales (ISA). Lettre de monsieur Cyril Ritchie, directeur de l'ISA, adressée à monsieur Guy Benoit, directeur général de La commission scolaire d'Aylmer.

17 Conseil des commissaires de La commission scolaire d'Aylmer. Copie de résolution 89-05-4365: "Création d'une école secondaire d'éducation internationale sur le territoire de La commission scolaire d'Aylmer.

18 Liste des appuis reçus, compilée par La commission scolaire d'Aylmer.

19 Association des écoles internationales (ISA). Lettre de monsieur Cyril Ritchie, directeur de l'ISA, adressée à monsieur Guy Benoit, directeur général de La commission scolaire d'Aylmer.

20 Information reçue du secrétariat de lÉcole internationale de l'Outaouais, selon les chiffres officiels d'inscriptions.

21 Idem

22 École internationale de l'Outaouais, Bulletin d'information, pages 6 et 8.

23 École internationale de l'Outaouais, Programme d'éducation secondaire internationale, Classe de 1ière secondaire, 1992-1993.

24 Ministère de l'éducation du Québec. L'école québécoise. Énoncé de politique et plan d'action. p. 26, art. 2.2.1.

25 Peters et Austin qualifient le bon gestionnaire de "bon leader" et bon entraîneur selon les caractéristiques énumérées, p. 383.

BIBLIOGRAPHIE

Association des écoles internationales (ISA). Le service communautaire, 13e conférence annuelle, Singapour, juillet 1988.

Association des écoles internationales (ISA). Programme d'éducation secondaire internationale, Genève, 1990.

Association des écoles internationales (ISA). Programme international d'études pour l'enseignement secondaire 11-16 ans. Feuillet d'information. Genève, 1990.

Ateliers ISAC. Les aires d'interaction. Colloque d'information, 5-7 avril 1990, Cartigny, Suisse, 1990.

Baccalauréat International. Activités C.A.S. Directives aux écoles participantes. septembre 1989.

BARNARD, C.I., The Functions of the Executive, Cambridge, Harvard University Press, 1968, 334 p.

CABANA, H. et R.C. BOUCHER, "Fayol se retrouve-t-il dans l'organisation d'aujourd'hui", dans Les cahiers de Cap-Rouge, v 19, n 1, 1991, p. 33-42.

..... "Formation et développement: vers une plus grande rentabilité des programmes de formation et de perfectionnement du personnel", dans Info Ressources humaines, v 14, n 5, janvier 1991, p. 6-8.

..... "Leadership scolaire et perspectives d'avenir", dans Éducation Canada, v 31, n 3, automne 1991, p. 39-45.

....."L'éducation internationale", dans Éducation Canada, v 32, n 4, hiver 1992, p. 20-25.

École internationale de l'Outaouais. Bulletin d'information. Hull, septembre 1991.

École internationale de l'Outaouais. Cahier de gestion. Préparé par madame Laurence Lavoie-Atkins, août 1991.

ÉTHIER, G., La gestion de l'excellence en éducation, Sillery, Presses de l'Université du Québec, 1989, 360 p.

FAYOL, H., Administration industrielle et générale, Paris, Dunod, 1970, 151 p.

GETZELS, J. et autres, Educational Administration as a Social Process: Theory, Research, Practice, New York, Harper and Row, 1968, 420 p.

Gouvernement du Québec. Loi sur l'instruction publique (107), à jour au 5 février 1991, Editeur officiel du Québec, 1991.

La Société des écoles d'éducation internationale du Canada inc. Feuillet d'information.

La Société des écoles d'éducation internationale du Canada inc. Journal L'Inter-Écho, v 2, n 1, août 1992.

Le service communautaire. Texte tiré du programme de l'ISA (provisoire), février 1991.

McCALL, J.R., The Provident Principal, North Carolina University Press, 1986, 103 p.

McGREGOR, D., La dimension humaine de l'entreprise, Paris, Gauthier-Villars, 1971, 205 p.

..... The Professional Manager, sous la direction de W. Bennis et C. McGregor, New York, McGraw-Hill, 1967, 202 p.

METCALF, H.C. et L. URWICK, directeurs, Dynamic Administration: The Collected Papers of Mary Parker Follett, New York, Harper and Row, 1940, 320 p.

Ministère de l'éducation du Québec. L'école québécoise. Énoncé de politique et plan d'action.

OUCHI, W., Théorie Z. Faire face au défi japonais, Paris, InterÉditions, 1981, 252 p.

PETERS, T. et N. AUSTIN, La passion de l'excellence, Paris, InterÉditions, 1985, 443 p.

PETERS, T. et N. AUSTIN, La passion de l'excellence, Paris, InterÉditions, 1985, 443 p.

POIRIER, Y. et R.C. BOUCHER, Fondements conceptuels de l'administration et de l'organisation, Saint-Laurent, Éditions du Trécarré, 1991, 292 p.

POLIQUIN, R., L'éducation internationale au Québec. Texte polycopié de 12 pages.

TAYLOR, F.W., La direction scientifique des entreprises, Verviers, Presses de Gérard, 1967, 317 p.

THOMPSON, V., Comportement bureaucratique et organisation moderne, Paris, Éditions Hommes et Techniques, 1966, 178 p.

Annexe 1

CALENDRIER DES INTERVENTIONS

A- PREMIÈRE ÉTAPE

- Demande à madame Laurence Lavoie-Atkins, directrice, pour faire un stage à l'École internationale de l'Outaouais.	sept. 1991
- Première rencontre d'information sur l'organisation de l'École internationale de l'Outaouais.	sept. 1991
- Rencontre d'information sur le processus d'admission et d'intégration.	sept. 1991
- Rencontre: orientation du stage.	sept. 1991

B- PROCESSUS D'ADMISSION

- Visites aux écoles (élèves de 6ième) CSA	sept.-oct. 1991
- Rencontre d'évaluation avec madame Lavoie-Atkins	oct. 1991
- Soirées d'information pour les parents (3)	2-8-9 oct. 1991
- Rencontre avec madame Lavoie-Atkins	11 oct. 1991
- Examens d'admission	9 - 30 nov. 1991
- Rencontre avec madame Lavoie-Atkins	11 nov. 1991
- Explication du choix des 128 élèves. Rencontre avec madame Lavoie-Atkins	6 janv. 1992

C- PROCESSUS D'INTÉGRATION

- Rencontre préparatoire à la rencontre des parents (avec madame Lavoie-Atkins)	16 mars 1992
- Rencontre des parents des élèves inscrits	8 avril 1992
- Rencontre d'évaluation avec madame Lavoie-Atkins	10 avril 1992
- Rencontre préparatoire de la rencontre sociale	1 mai 1992
- Examen d'anglais	6 juin 1992
- Rencontre sociale	13 juin 1992
- Evaluation de la rencontre sociale (avec madame Lavoie-Atkins)	16 juin 1992
- Formation des groupes	fin juin 1992
- Journée de l'accueil	1 sept. 1992
- Retour sur la journée de l'accueil (avec madame Lavoie-Atkins)	2 sept. 1992

* * * * * * * * * * * * * * * * * * * *

CALENDRIER DES INTERVENTIONS CONNEXES

sept. 1991 - juin 1992:	- suivi d'une enseignante en probation
sept. - déc. 1991:	- cours "lectures dirigées": éducation internationale avec monsieur R. Claude Boucher

janv. 1992:	- co-publication d'un article avec monsieur R. Claude Boucher. A paraître dans "Éducation Canada"
fév.-mars 1992:	- planification et élaboration d'un plan d'action en service communautaire
20 mars 1992:	- réunion du Comité des aires d'interaction de la Société des écoles d'éducation internationale du Canada, à Aylmer. Présentation du volet "service communautaire" tel que planifié à l'EIO.
mars-avril 1992:	- élaboration d'un plan d'action de la "vie étudiante" en vue de 1992-1993
avril 1992:	- première ébauche aux enseignants de la "vie étudiante"
25 avril 1992:	- réunion du personnel des écoles d'éducation internationale à St-Hyacinthe. Animation d'un atelier
27 au 30 avril 1992:	- session de formation pour l'implantation de la méthodologie du travail intellectuel à la Commission scolaire Taillon (St-Hubert)
mai:	- mise à jour du volet "service communautaire"
juin:	- plan de la "vie étudiante" soumis aux parents et aux enseignants
juin-mi-juillet:	- agenda de l'élève
17-21 août:	- planification de la méthodologie du travail intellectuel pour l'année 1992-1993
25 au 28 août:	- animation: journées pédagogiques - méthodologie du travail intellectuel - vie étudiante - service communautaire - accueil et agenda - rencontre avec 3 nouveaux enseignants dont j'assurerai le suivi dans le cadre de leur probation.

Annexe 2

ENTENTE CONTRACTUELLE

Cette entente entre,

d'une part, **Madame Hélène Cabana**, étudiante à la Maîtrise en éducation a l'UQAH,

et d'autre part, **Madame Laurence Lavoie-Atkins**, directrice de l'Ecole internationale de l'Outaouais,

fait état d'acceptation et d'autorisation des modalités et du déroulement du stage à l'Ecole internationale de l'Outaouais d'**Hélène Cabana,** en vue de l'obtention d'une Maîtrise en éducation (administration scolaire).

Ce stage a pour but de familiariser la stagiaire à un volet particulier de l'administration scolaire et de l'habiliter à la gestion scolaire par des interventions spécifiques dans le processus d'admission et d'intégration au Secondaire I dans une école d'éducation internationale.

D'une part, **Madame Lavoie-Atkins**, directrice de l'Ecole internationale de l'Outaouais, s'engage à favoriser une meilleure connaissance et une meilleure compréhension de l'organisation globale de l'école et plus spécifiquement du processus d'admission et d'intégration des élèves en Secondaire I. Elle agira comme personne ressource et assurera la supervision et l'évaluation du stage.

D'autre part, **Madame Cabana** s'engage à faire preuve de professionnalisme, à respecter le mode de fonctionnement du processus et à ne prendre aucune initiative personnelle face à ce processus sans en avoir discuté avec Madame Lavoie-Atkins et sans son autorisation. Madame Lavoie-Atkins demeure la seule responsable de l'admission et de l'intégration des futurs étudiants.

En tant que stagiaire, **Madame Hélène Cabana** s'engage à respecter les règles d'ethique appropriées à la nature de ses interventions.

En foi de quoi, nous signons.

Le 22 janvier 1992 Laurence Lavoie-Atkins

directrice,
Ecole internationale de l'Outaouais

Hélène O'Gallagher (Cabana)

stagiaire et étudiante, UQAH
enseignante, EIO

Annexe 3

120

ÉCOLE
INTERNATIONALE
DE L'OUTAOUAIS

Le 11 août 1992

Madame Hélène O'Callaghan
Enseignante, Chef de groupe
592, Martin Perrier
AYLMER (Québec)
J9H 5P3

Madame,

Faisant suite à notre rencontre du 29 juin dernier, concernant le retour sur l'année, voici quelques éléments qui se dégagent de notre conversation.

Je vous ai exprimé ma très grande satisfaction pour le travail accompli auprès de nos élèves, de même que dans le cadre de vos activités de chef de groupe et de remplaçante de la directrice lorsqu'elle s'absente. Vous avez le souci de rechercher et de trouver des solutions aux problèmes qui se présentent et vos interventions auprès des élèves et des enseignants sont sereines et diplomatiques.

Même si cela n'a pas été mentionné explicitement, j'aimerais souligner vos qualités de leader qui apportent énormément à nos élèves et à vos collègues. Vous avez organisé et géré superbement un club de ski, une équipe monstre de "génies en herbe", le voyage de fin d'année, le projet de la République Dominicaine, la semaine interculturelle, de même que plusieurs autres fêtes et sorties d'élèves.

Concernant le programme d'anglais langue seconde, vous avez élaboré un programme adapté à la préparation de nos élèves. Ce que vous proposez pour l'an prochain, à la suite de vos recherches et consultations, sera très motivant pour nos jeunes.

250, BOUL. GAMELIN, HULL (QUÉBEC)
CANADA J8Y 1W9

TÉL. (819) 777-4402
TÉLÉCOPIEUR : (819) 777-4929

En terminant, je souhaite que votre stage en administration que vous accomplissez présentement vous apporte toute l'expertise souhaitée. Votre implication dans le processus de publicité et de sélection de nos élèves, l'organisation de l'agenda et la revue du cahier de gestion vous permet d'apprivoiser ces dossiers administratifs de notre école.

En vous souhaitant une heureuse année scolaire, je vous adresse mes salutations cordiales.

La directrice,

LLA/GG

Laurence Lavoie-Atkins

ÉCOLE
INTERNATIONALE
DE L'OUTAOUAIS

Le 15 novembre 1992

Madame Hélène O'Callaghan
Chef de groupe, enseignante
École internationale de l'Outaouais

Madame,

Le 22 janvier 1992, nous avons signé une entente concernant le déroulement de votre stage en administration scolaire à l'École internationale de l'Outaouais. Vous avez respecté vos engagements quant à ce contrat et dans le cadre de vos fonctions de chef de groupe, vous avez eu l'occasion de travailler à d'autres dossiers liés à la gestion particulière d'une école.

La lettre que je vous faisais parvenir le 11 août dernier (ci-attachée) évalue l'année 1991-1992 et en particulier plusieurs aspects de votre stage. Depuis août 1992 jusqu'à présent, comme chef de groupe en animation étudiante, méthodologie du travail intellectuel et service communautaire, vos talents de gestionnaire aux plans de l'organisation, de l'animation et du leadership sont plus qu'étonnants. Grâce à vous, les trois domaines mentionnés plus haut cheminent d'une façon excellente.

En vous exprimant le plaisir que j'éprouve à travailler avec vous à l'implantation de l'École internationale de l'Outaouais, je vous prie d'accepter mes félicitations et mon admiration pour ce que vous faites pour nos élèves.

Laurence Lavoie-Atkins

LLA/GG

p.j.

250, BOUL. GAMELIN, HULL (QUÉBEC)
CANADA J8Y 1W8

TÉL. : (819) 777-4402
TÉLÉCOPIEUR : (819) 777-4929